

MARLETE EUNÁ BRITO DE MELO

**O PROGRAMA TRIBUTO À CRIANÇA E A
INCLUSÃO SOCIAL DE MENORES EM RISCO:
uma análise crítica**

Orientador: Professor Doutor António Teodoro

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Departamento de Ciências Sociais e Humanas
Área de Ciências da Educação**

Lisboa

2010

MARLETE EUNÁ BRITO DE MELO

**O PROGRAMA TRIBUTO À CRIANÇA E A
INCLUSÃO SOCIAL DE MENORES EM RISCO:
uma análise crítica**

Dissertação apresentada para a obtenção do Grau de Mestre em Ciências da Educação, no curso de Mestrado em Ciências Sociais e Humanas, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Orientador: Professor Doutor Antonio Teodoro

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Departamento de Ciências Sociais e Humanas
Área de Ciências da Educação

Lisboa

2010

*A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas
faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não
pode dar-se fora da procura, fora da beleza e da alegria.*

(Paulo Freire)

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a minha neta caçula, Emily Brito de Medeiros, por ser a criança mais esperada pela família esse ano e por nos trazer alegria e vida a nossa casa.

AGRADECIMENTO

Em primeiro lugar a Deus, pela força na hora das minhas angústias e nos momentos mais difíceis dessa caminhada que está chegando ao fim, um fim bem diferente do começo;

Ao meu pai, in [memorium], que mesmo não estando presente entre nós, foi o maior incentivador na minha vida acadêmica;

A minha mãe, que aos oitenta e quatro anos, sempre compartilhou e acredita que todo ser humano e em especial seus filhos são capazes de atingir seus objetivos, a ela dedico o meu esforço despendido nestes últimos anos;

Ao meu esposo, Manoel Rodrigues e meus filhos, Clécio, Clesia e Cledivania que foram os que mais perderam, e ao mesmo tempo, ganharam, devido a minha constante ausência, fortaleceram-se e aprenderam a ser mais companheiros;

A minha tia Augusta, companheira de todas as horas sempre disposta a cuidar de toda a família, meu abraço fraterno;

Aos meus netos, Raul, Dara, Deyse, Clécio Filho e Emily, a criança mais esperada pela família este ano por ser da filha mais nova, a qual vinha apresentando dificuldades de engravidar, daí, a justificativa de compartilhar esta existência conosco;

A minha amiga: Leitisomeire que esteve diretamente envolvida nessa caminhada; e aos funcionários do Tributo à Criança que contribuíram para a realização deste estudo;

Aos meus mestres e em especial doutora Socorro Queiroga, e Doutor Ivontonio, pela grandiosa humanidade, profissionalismo e amizade que demonstraram ao iniciar e concluir as orientações deste trabalho não medindo esforços para que superasse as minhas limitações.

Ao professor Doutor Antônio Teodoro, pela paciência em me orientar, mesmo sendo um grande teórico reconhecido no Brasil, Europa e porque não dizer internacionalmente, que acreditou e apostou numa desconhecida natalense. Seu exemplo serviu e servirá de grande estímulo ao meu fazer político-pedagógico.

RESUMO

O presente trabalho se insere no campo dos estudos sobre políticas de inclusão social e educação, tendo como objetivo analisar o Programa Tributo à Criança, no Município de Natal – RN, que, como dispositivo das políticas sociais voltadas à inclusão social escolar, desenvolve ações junto às crianças em situação de vulnerabilidade social. Realizou-se, assim, uma análise crítica privilegiando as informações coletadas junto ao corpo docente, documentos e entrevistas semi-estruturadas. Diante deste contexto, os resultados apontam que, apesar da dimensão legal das atuais políticas de atendimento à criança assumirem uma visão de integralidade e de garantia de direitos, há ainda grande descompasso entre o discurso, a prática e a realidade concreta de existência desse grupo social. O Programa não atende às prerrogativas e expectativas de uma real política pública voltada à criança e ao adolescente, apesar de apresentar aspectos inovadores, como certa distribuição de renda e a permanência escolar. Pode-se ressaltar, entretanto as potencialidades do programa no sentido de instigar novos processos participativos criados no seio de práticas ainda assistencialistas, nos quais o sentido do atendimento às crianças possa ser ressignificado pelos atores interessados.

Palavras-chave: Políticas Públicas. Inclusão. Vulnerabilidade Social. Programa Tributo à Criança.

ABSTRACT

The present research is about the policies of social inclusion and education, and its aim is analyse the social program named “*Tributo à Criança*”, in the city of Natal – RN, that is a dispositive of social policies to schooling inclusion, and develops actions with children in situation of social vulnerability. For that, it was carried out a “critical analysis”, privileging the collected information from docents, documents and semi-structured interviews. In this context, the results present that, in spite of the legal dimension in current policies of attendance to child takes an integrality vision and guarantee of rights, there is also a great divergence among the discussion, the practice and the specific reality of the social group existence. The Program attends the prerogatives and expectations of a real public policy directed to child and adolescent, in spite of it presents innovative aspects, as the right income distribution and the school permanence. It can point out, in the meantime, the potentialities of the program to instigate new participative processes created in the heart of assistentialist practices, where the attendance to children can have a new significant by the interested actors.

Key-words: Public Policies. Inclusion. Social Vulnerability; “*Tributo à Criança*” Program.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAIC	Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente
CNE	Conselho Nacional de Educação
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FEBEM	Fundação Estadual do Bem-estar do Menor
FUNDAC	Fundação Nacional da Criança
FUNABEM	Fundação Nacional do Bem-estar do Menor
ISA	International Sociological Association
LDB	Leis de Diretrizes e Bases
ONGs	Organizações não Governamentais
ONU	Organizações das Nações Unidas
PNBEM	Política Nacional do Bem-estar do Menor
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
ULHT	Universidade Lusófona de Humanidades e tecnologias
UNP	Universidade Potiguar

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
 CAPÍTULO I - POLÍTICAS PÚBLICAS E POBREZA NO CAMPO SOCIAL BRASILEIRO	 24
1.1 Políticas sociais e políticas públicas: contextos e sentidos	25
1.2 Políticas públicas e programas sociais	27
1.3 Políticas sociais no Brasil: um pouco de história	32
1.4 Programa Tributo à Criança: objetivos e propósitos	35
 CAPÍTULO II - CRIANÇAS, A PARTE MAIS VULNERÁVEL DA EXCLUSÃO	 39
2.1 Vulnerabilidade social e reprodução das suas desigualdades	40
2.2 Infância e vulnerabilidade social: a pobreza como fator de influência	45
2.3 Características da infância ‘de risco’	48
2.4 Vulnerabilidade e inclusão social	51
 CAPÍTULO III - DEMARCAÇÃO DO CAMPO METODOLÓGICO	 58
3.1 Os sujeitos da pesquisa	61
3.2 Instrumentos utilizados na pesquisa	62
3.2.1 Os temas da entrevista	62
3.2.2 Procedimentos da investigação	64
 CAPÍTULO IV - FALA PROFESSORA: ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA	 65
4.1 O programa Tributo hoje	67
4.2 A produção de sentidos sobre as crianças e adolescentes em vulnerabilidade social: o que dizem os[as] educadores[as]?	70

	10
CONSIDERAÇÕES FINAIS	86
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	94

INTRODUÇÃO

Porque essas crianças não têm oportunidades, escolas com mais recursos, no ambiente em que elas vivem muitas não têm nem onde morar direito. Hoje mesmo veio uma aqui dizendo que o teto, que é feito de palha tinha caído e suas crianças estavam doentes, uma pessoa nesse risco, que chega como sabemos que nessas comunidades têm muitos pontos de drogas, aliciadores, então fica super vulnerável, ver a situação dela, super vulnerável, vem alguém e diz “vamos vender drogas que você vai ajeitar sua casa”.

(Trecho de entrevista à monitora P2).

A escolha da temática se deu em função das relações da pesquisadora com o Programa Tributo à criança, tendo em vista que lá exerceu a função de gestora, e também devido à localização geográfica estratégica - facilidade de contato entre os atores sociais escolhidos como informantes da pesquisa.

Esta Dissertação de Mestrado está pautada no estudo do Programa Tributo à Criança, que funciona em horário contrário ao da escola convencional da criança ou adolescente, desenvolvido, especificamente, no Núcleo Educacional Zona Oeste, na cidade de Natal, Estado do Rio Grande do Norte, durante o ano de 2008. O referido programa foi estabelecido entre os anos de 1997/2004, através da Secretaria de Educação do Município e está voltado à (re) inserção e à permanência escolar de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, através de mediações pedagógicas específicas que buscam garantir a transformação social desses atores sociais historicamente excluídos de direitos sociais fundamentais.

Com esta ótica da exclusão, Martins et al. (2006, p. 79-80) afirmam que:

Nunca se debateu tão intensamente o movimento pela escola inclusiva como nos tempos de hoje (Falvey, 1995; Sassaki, 1997; Werneck, 1997; Gaio, 2004; Mantoan, 2004). Mas este movimento, surgido a partir da Conferência Mundial de Educação para Todos, com desdobramentos de princípios e diretrizes na Carta de Salamanca e na Carta de Madri, que implica em novas formas de responder à diversidade e às diferenças das necessidades educativas de todos os alunos na escola, também nunca se viu tão ameaçado. Ao mesmo tempo em que os bombardeios discursivos insistem na necessidade de promover a inclusão, a estruturação e o funcionamento de nossos sistemas de ensino, articulado às perversidades do novo ordenamento social e às especulações da esfera econômica e do mundo de produção, distribuição e consumo ameaçam, seriamente, tal concretização.

O período inicial do Programa pautou-se nas políticas sociais de inclusão, vinculadas à educação no contexto brasileiro a partir dos anos 1990, e em particular aos objetivos de reinserção e permanência escolar destas crianças e adolescentes que têm acesso ao serviço.

Com esta perspectiva pode ser dito que os paradigmas pedagógicos do programa, quanto à formação de novos atores sociais, conscientes dos seus direitos, historicamente negados nas políticas públicas tem norteadas estratégias de inclusão no âmbito social, político, econômico e cultural, voltadas ao atendimento das camadas populares.

Esta visão para o dogma neoliberal, segundo Borón et al. (2000, p. 103) significa que:

A geração de pobreza é sinal de que se está caminhando no rumo correto. A pobreza e os sofrimentos das massas têm um significado promissor: na realidade significa que ‘as forças do mercado’ estão se movendo sem interferências e a reestruturação econômica procede tal qual se esperava, uma vez que o Estado se colocou de lado e o ‘instinto capitalista’ se pôs em marcha, livre das regulações ‘artificiais’ caprichosamente estabelecidas durante décadas por governantes hostis. Isto pode parecer esquemático ou, no pior dos casos, uma censurável tentativa de reduto das possíveis ideologias adversárias. No entanto, vejamos o que com singular franqueza e preocupação disse um recente convertido ao neoliberalismo, o ministro checo de economia, Vladimir Dlouhy: ‘para os que se propõem as reformas, o desemprego e o fechamento de empresas constituem as provas de que aquelas alcançam seus objetivos: se o baixo desemprego atual não se eleva a 8 ou a 10% este ano [...] será um sinal de que as reformas não conseguiram seu propósito’.

Assim, diante de tantos problemas há a vinculação histórica da assistência social com a política educacional, que tem influenciado o mecanismo de redistribuição social de renda e o avanço do processo de escolarização dos brasileiros em risco social. Essa aproximação atende a finalidade de sistematizar as possibilidades para minorar os índices de pobreza extrema e garantir a redistribuição de renda, porque esta vinculação tem colaborado para obscurecer a política educacional, a qual deveria oportunizar de forma igualitária para as camadas pobres da população o acesso à educação escolar e, principalmente, a sua permanência na escola com parâmetros de qualidade social, independentemente do vínculo com as políticas de assistência social estabelecidas nos últimos anos da década de 1990 em quase todos os municípios brasileiros.

Em contextos neoliberais, a distribuição de renda caracteriza-se pela parca abrangência e frágil sistematização, a qual não tem transformado significativamente a relação de desigualdade, ao contrário absorve tais desigualdades socioeconômicas e culturais.

Entende-se que cada uma das políticas sociais [educação e assistência] tem seus próprios objetivos, independentes da vinculação, que é preconizada nos vários programas sociais, que tem repercutido sobre o aumento da frequência escolar através de mecanismos como o repasse de bolsas ou modalidades de renda de caráter mínimo, mas não têm repercutido eficazmente na inserção e permanência escolar e no sucesso das aprendizagens em longo prazo.

A relação entre essas duas políticas sociais [educação e assistência social] tem causado indefinição conceitual e de ações, muito mais do que se traduzido em benefícios que promovam o papel da educação para os segmentos mais vulneráveis, significando que a

educação por si mesma é fonte originária de renda, reforçando a compreensão do capital humano, predominante nos anos sessenta.

Naquela época, muitos[as] intelectuais se preocupavam com o destino de seu povo sofrido e queriam a sociedade brasileira justa e igual para todos[as] habitantes, com oportunidades, que viabilizassem a justiça social e o desempenho satisfatório dos[as] alunos na escola, para superarem as dificuldades, na sociedade onde estavam inseridos[as].

Após estas perspectivas serão definidas, as políticas públicas para possibilitar o redimensionamento e assegurar a função social e política da escola, garantindo às classes populares condições de uma efetiva participação nas lutas sociais, em que os educadores tenham o domínio dos conhecimentos, das habilidades e capacidades mais amplas exigidas pela complexidade do mundo atual para que os[as] alunos[as] possam interpretar e compreender melhor o seu contexto, para dar rumo às próprias experiências de vida, de modo a poder defender seus interesses de classe.

Assim, as ações sociais voltadas à inserção escolar, como vem sendo preconizada no Brasil, retratam a frágil universalização da educação, como direito do cidadão e dever do Estado. A criação de programas, como linha de pensamento ora desenvolvida é a de que os altos índices de fracasso escolar apontam a negação do exercício pleno do direito à educação, quando o número considerável de crianças e/ou de adolescentes está afastado da escola, ou nela inserida com baixo padrão de qualidade na participação – o que tem levado aos índices de reprovação, repetência e evasão – a cada ano letivo, já que inexitem na escola estratégias pedagógicas com dispositivo de inserção, que possam promover a permanência do aluno na instituição escolar.

O descompromisso com esta questão como medida importante para a inclusão social e escolar é percebido por meio da própria questão da evasão escolar, a qual tem se constituído muito mais em elemento para ampliar os estereótipos envolvendo as crianças pobres do que em um ponto de partida para ações pedagógicas voltadas à permanência escolar e, portanto, à inclusão social.

As políticas de inclusão social sob os ditames do ideário neoliberal em parceria com as políticas públicas em educação envolvem critérios como condições econômicas da família, inserção precoce da criança no trabalho infantil, possibilidades de ampliação dos saberes escolares, submetendo as crianças e adolescentes à situação de pedintes, à prostituição,

envolvimento com drogas, violência e, finalmente, com o abandono familiar. São processos de marginalização, de dependência, de esquecimento social, afetivo e pedagógico.

Nesta ótica, se entende a exclusão escolar como fruto da indiferença às condições de vida, aos interesses e às motivações dos excluídos socialmente por parte da escola. O fator econômico influencia, mas não responde exclusivamente pela questão da evasão escolar, o que força a buscar no interior da escola elementos comprobatórios que determinam a exclusão escolar, que em parte se torna semelhante à ordem social injusta dos opressores com os oprimidos.

No aspecto da teoria como educação, opera-se uma redução da prática pedagógica escolar a uma tecnologia educacional, dando relevância ao aspecto meramente técnico das relações e objetivos educacionais; assim, concebe que os requisitos educacionais devem ser definidos atendendo aos pré-requisitos das ocupações no mercado de trabalho, modelo destituído de qualquer referência histórica, onde as relações sociais são consideradas como dadas, ou tratadas como relações meramente técnicas.

O discurso governamental sobre a eficácia da união entre as políticas de educação e de assistência social no cenário brasileiro é justificado pelo fato de existirem dificuldades reais de acesso, de permanência e de aprendizagem da criança na escola, decorrentes entre outros motivos da precariedade da situação econômica familiar, assertiva que pode ser contestada por dois motivos: primeiro, por concentrar a situação apenas no fator econômico, deixando de esclarecer questões fundamentais que envolvem uma conjuntura neoliberal de desresponsabilização do Estado com o social, além do que é silenciado sobre o processo de exclusão social e escolar. E o segundo, por ocultar o descompromisso dos dirigentes que não tratam a política educacional como direito básico para a garantia das necessidades sociais.

Assim, se chega à definição de que a universalização da educação e o combate à pobreza dependem do Estado programar políticas sociais. Historicamente, o fenômeno da pobreza tem impedido que uma parte considerável da população brasileira participe das oportunidades sociais, tendo em vista que a disseminação da pobreza não é uma questão social, mas um problema focalizado, circunscrito a algumas regiões do país.

Neste sentido, o foco temático deste programa, o Tributo à Criança, em particular, pode contribuir para reduzir a desigualdade social, mas não resolver plenamente a questão da pobreza, pois ela se instalou há muito tempo, necessitando de políticas públicas que possam viabilizar estratégias para saná-la. Partindo desse entendimento, argumenta-se que a educação

não dá conta, sozinha, do combate à pobreza, em duplo sentido: por um lado, não é a educação que a produz, porém, pode contribuir para reproduzir os condicionantes excludentes; e, por outro lado, também não é responsável diretamente pelo seu enfrentamento, mas pode contribuir para criticar a situação e criar caminhos de organização social.

Com esta ótica, podemos afirmar conforme Borón (1995) que:

A contradição fundamental do capitalismo atual é mais ideológica que econômica. Ela se manifesta na destruição social criada pelo poder do mercado, com tendências a um desemprego de massas de caráter permanente, uma reprodução da pobreza e, também o surgimento de altos graus de desesperança e violência. Esta tendência autodestrutiva da competição atual do capitalismo, geradora de mecanismos cada vez mais intensos de exclusão social de uma grande parte da população, é um aspecto central desta contradição sociológica. (p. 47).

Diante deste contexto, também, não é próprio da dimensão escolar produzir mecanismos de inclusão material e social, pois isso depende de se repensar o conjunto das relações sociais que produzem as manifestações concretas de desigualdade social, orientadas e orquestradas pelos mecanismos produtivos, que a partir daí, possam articular as políticas de inclusão com o universo da escola e das instituições não-escolares, como é o caso do programa Tributo.

O atendimento focalizado na educação de cunho social apresenta características básicas, que têm a prioridade para as regiões, com elevada pobreza e baixos índices educacionais. A orientação dos organismos internacionais envolvidos no combate à pobreza e/ou no atendimento à educação é de que o Estado atue nessas regiões, aliviando a situação de pobreza absoluta e incentivando a educação como fonte de crescimento econômico, melhoria dos índices educacionais da população com baixo poder aquisitivo, como mecanismo e garantia de inserção cidadã.

No que tange às políticas brasileiras, estas priorizam o ensino fundamental e apontam para a universalização do nível médio de ensino, com grande parte dos planos educacionais programados como mecanismos para alívio temporário das condições de pobreza e de aviltamento social por meio de políticas compensatórias, como o caso de programas assistenciais associados à educação.

Este é o caso do Programa Tributo à Criança, campo de investigação desta pesquisa, aonde apresenta a característica de descontinuidade no atendimento à educação social.

É importante que se tenha clareza ao analisar as políticas de atendimento à infância, no sentido de que se estabeleçam noções básicas da conjuntura econômico-política neoliberal, cujas características são mais de exclusão do que de inclusão social, como se pode detectar pelas práticas do mercado em relação ao processo crescente e irreversível de flexibilização do trabalho, fragmentando a sua estrutura organizacional.

São essas políticas em nível macro que levam as classes excluídas a terem os seus ganhos reduzidos, além do fantasma do subemprego e do desemprego. O programa da política de assistência social atrelada à educação, portanto, tem um importante significado, ao ser analisado a partir do contexto de reestruturação produtiva e da crise fiscal do Estado, sob a orientação do ideário político neoliberal (Anderson, 1995).

Neste contexto político-econômico e social, a união de políticas sociais e educacionais constitui uma das estratégias baseadas nas medidas de desregulamentação do Estado e de focalização das políticas sociais e formais. Essa tendência segue uma orientação global do desenvolvimento econômico e parte do pressuposto de que a economia internacional deve basear-se no livre mercado, enquanto regulador “natural” da cultura econômica capitalista, exigindo assim políticas sociais de caráter compensatório.

Estas considerações introdutórias em torno do contexto teórico mais amplo em que se situa o Programa Tributo à Criança trazem à discussão suas ações, considerando que os aspectos anteriormente levantados também são inerentes ao desenvolvimento dessa experiência de união entre educação e assistência social no município de Natal, Rio Grande do Norte.

Ressalta-se ainda que essa concepção de mundo, do homem e de sociedade aponta parâmetros que, abarcando a complexa situação de risco pessoal e social das crianças e adolescentes de e na rua, tentam reverter e romper com esse quadro, na cidade de Natal. São essas prerrogativas que estimularam a pesquisadora a desenvolver este estudo, com base em teóricos que versam sobre este tema, na contribuição que se encontra na análise dos dados que compõem o capítulo seguinte, entre outras propostas que estão sendo debatidas em propostas e seminários.

Foi no espaço da escola pública que a pesquisadora vivenciou toda sua trajetória estudantil vivendo e aprendendo com os professores e as professoras, compartilhando seus sonhos e ações, na medida em que desenvolvia cotidianamente suas ações pedagógicas. Portanto, pensar a educação na perspectiva de Paulo Freire é colocá-la como instrumento de

edificação e transformação social e a escola como espaço que atende as necessidades daqueles que por ela clamam.

Os educadores e educadoras da transformação sonham com uma escola comprometida com a aquisição de saberes que possibilitem a melhoria das condições de vida e de trabalho dos jovens brasileiros, aumentando a participação de todos nas decisões no interior da escola, contribuindo assim, com a consolidação de uma sociedade democrática, e, portanto, mais justa e igualitária – enunciados que ainda são significativos para a efetivação de processos transformacionais na realidade brasileira.

A vivência da autora desta investigação está respaldada por este pensamento, elaborado no caminhar das ações, nas escolhas, nas experiências, nos trabalhos realizados até o momento, sobretudo de modo marcante em sua vida, do ingresso no curso de graduação em Letras da [UFRN], concluído em 1987.

Os primeiros passos no mundo acadêmico conduziram-na na direção da docência com experiência no Ensino Fundamental [lecionando em classes do Primeiro Ciclo]. Foram passos que se tornaram mais largos e a conduziram ao Curso de Especialização em Gestão Escolar, pela Universidade Potiguar [UNP] e, posteriormente, ao curso de Mestrado em Ciências da Educação na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias [ULHT], que ensejou experiências no ensino superior, como a presente pesquisa.

Na verdade, a pesquisa reflete muito dessa trajetória pessoal e profissional da pesquisadora, enfocando como preocupação central a busca de respostas para o processo de formar os indivíduos com qualidade social, crítica, reflexiva em nível educacional e social no atual contexto das reformas no campo educacional.

Tendo em vista as características do estudo e dos objetivos traçados para a sua investigação, a proposta metodológica tomou como dimensão o foco da pesquisa qualitativa descritiva que, de acordo com Gonsalves (2005) envolve

As características de um objeto de estudo [...] Dentre esse tipo de pesquisa estão as que atualizam as características de um grupo social, nível de atendimento do sistema educacional, como também aquelas que pretendem descobrir a existência de relações entre variáveis. Nesse caso, a pesquisa não está interessada no por que, nas fontes do fenômeno; preocupa-se em apresentar suas características (p. 65).

A abordagem qualitativa tem sido um referencial metodológico muito utilizado nas pesquisas em ciências humanas e sociais, o que se faz extensivo ao campo da educação. Por

estar inserida na modalidade da pesquisa qualitativa, a metodologia utilizada pressupõe uma relação entre o objeto de pesquisa e o sujeito da investigação em um campo transdisciplinar, que atravessa as ciências humanas e sociais, com uma multiplicidade de métodos de investigação e de possibilidades de análise (Chizzotti, 2003).

Requer ainda que o pesquisador tenha clareza sobre a opção do seu referencial metodológico e do desenvolvimento das técnicas usuais da investigação qualitativa, que neste estudo foi à entrevista, privilegiando-se igualmente a observação informal e a vivência profissional anterior da pesquisadora no 'lôcus' estudado.

A principal ferramenta que possibilitou o contato com os informantes foi a entrevista, como técnica usual da investigação qualitativa, na modalidade semi-estruturada, que esteve subsidiada por um roteiro com questões que suscitavam a cobertura das categorias de análise privilegiadas a partir dos objetivos estabelecidos e das questões de pesquisa.

Sobre a opção do referencial metodológico entende-se "os paradigmas e/ou aportes teóricos que embasam o trabalho, o objeto de estudo e sua delimitação espaço-temporal e as possibilidades de verificação e interpretação pelo leitor para validação dos resultados apresentados." (Chizzotti, 2003, p. 222).

O maior desafio é o de contribuir no debate sobre a educação social, partindo da compreensão de que a transformação dos processos de inclusão das crianças em vulnerabilidade social requer um trabalho docente pautado na Pedagogia Social, enquanto metodologia com particularidades determinantes para o saber docente, no que se refere às competências e habilidades profissionais e às atitudes dos atores sociais envolvidos neste programa.

É importante dizer que o início desse percurso revela a identificação da autora com o tema, descobrindo a cada passo um modo próprio, original e criativo de proceder às dificuldades e se fazer pesquisa no Brasil e nas instituições educativas, com seu tempo e disposições centradas na consciência de que os elementos teórico-metodológicos são fundamentais para a construção de uma produção científica.

A atitude investigativa foi guiada por dúvidas, curiosidades, diálogos, certezas e incertezas, envolvendo o alcance de novos significados, de novas e/ou diferentes respostas para o entendimento do real. Senão, como criar estratégias capazes de fazer conhecer a realidade objetiva? Concorde-se que não se trata de tarefa simples, mas é desafiador

interrogar a teoria e a empiria, o que exige o esforço crítico, sistemático para o que tem sido ocultado ou silenciado sobre questões tão importantes e que há anos se luta para solucioná-las.

Esses são os desafios postos para a autora pesquisadora: como reatar os elos da aparência para chegar ao que interessa compreender? Como se caracterizam os vínculos entre o real e o que tem sido silenciado? O que tem sido silenciado?

É preciso destacar que estudos e experiências anteriores, inter-relacionados à problemática abordada traçaram as primeiras linhas deste estudo, intermediando a experiência particular da gestora do Programa Tributo à Criança, ao longo de dez anos, envolvendo o processo de debate sobre a produção do currículo do Programa, com a participação de técnicos da secretaria de educação, professores, alunos, egressos e pessoas da comunidade, como base para implantar a política de educação social em Natal-RN.

Estas foram as motivações centrais que faltavam à formação da pesquisadora impulsionando as escolhas profissionais feitas anteriormente, conjugadas com outra experiência de substancial importância, a participação como professora-formadora do Curso de Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú [UVA], no Ceará, atuando na docência ministrando os componentes curriculares de Inclusão, Didática e Estágio Supervisionado, em vários municípios norte-rio-grandenses.

No lastro desses referenciais, a presente Dissertação segue com a formulação teórico/metodológica voltada à problematização e análise do significado político-social do atendimento à infância vulnerável, além da intenção de provocar a discussão e a construção de novas possibilidades para fomentar a Pedagogia Social como norteadora da atual política educacional do Programa Tributo à Criança.

As crianças em situação de vulnerabilidade social, atores sociais desta pesquisa, possuem um perfil consubstanciado em histórias de vida pautadas em experiências e saberes práticos, marcada por hábitos, atitudes, valores de classe, carecendo de saberes que se sustentem criticamente em ações pedagógicas e escolares potencializadoras de transformações em suas vidas. Isso significa de certo modo contrapor-se às concepções de educação social tradicionais, ainda expressivas e significativamente baseadas no treinamento de habilidades, em conteúdos descontextualizados da realidade dessas crianças em risco social, distante do processo educativo da escola.

Acrescente-se a isso um corpo de mediadores cuja formação acadêmica não lhes possibilitou o acesso a conteúdos curriculares sobre educação social ao longo do curso, salvo

alguns casos raros, situação que tem dificultado a mobilização desses saberes da profissão na prática cotidiana.

Em relação às bases legais para a formação da docência, a própria LDB nº 9.394/96 propõe aos sistemas de ensino o aperfeiçoamento contínuo de professores e especialistas, como forma de suprir uma estruturação curricular que não possibilita o acesso à cultura geral, nem à complexidade e especificidade do ato de ensinar.

A atual LDB normatiza sobre a formação inicial superior, inclusive institucionaliza a capacitação em serviço, oportunizando o aproveitamento de experiências anteriores e criando outras possibilidades de estudo para os monitores que estão em sala de aula, com as crianças e adolescentes do Tributo, no sentido de que se qualifiquem e possam trabalhar de forma mais inclusiva com estes[as] alunos[as].

Reitera-se que o suporte teórico desta pesquisa tome como referência o professor, como educador social e produtor de saberes que fundamentem a práxis profissional de inclusão social. Esse educador social já se faz presente nas práticas desenvolvidas no Programa pesquisado, com propostas e atividades relacionadas ao contexto onde estão inseridos.

O pedagogo, atuando no campo da educação escolar, e, sobretudo, não-escolar, deverá ser capaz de orientar e construir com todos os que estão inseridos em seu processo educativo possibilidades que envolvam condições qualitativas fomentadas pela vontade de transformação das propostas pedagógicas que possibilitam o sucesso das aprendizagens, notadamente em contextos não-escolares, contribuindo com a comunidade e a família.

Considerando que este estudo procura revelar os novos espaços não-escolares como espaços legítimos de atuação profissional do pedagogo enquanto educador social.

Acredita-se que tal atitude viabilizaria a ampliação dos espaços de trabalho valorizado, fazendo com que esse profissional envolvido em processos educativos não-escolares tivesse maior visibilidade social e profissional.

Assim, registra-se a importância do Profissional Pedagogo contribuindo nesse cenário global, onde um trabalho de socialização, sensibilização, informação, capacitação e organização da aprendizagem são fundamentais para amenizar os índices significativos de exclusão social.

A Dissertação está composta de quatro capítulos, uma conclusão aonde se encontram delineados os pontos que compuseram toda a trajetória da investigação realizada, sendo os assuntos tratados distribuídos da seguinte maneira.

A Introdução, que situa o campo teórico, problematizando-o sob a forma de questionamentos, que servem de lastro para a configuração da produção da dissertação, como o tipo de pesquisa, instrumentos, sujeito e delimitação do problema de pesquisa que se configura em torno da indagação: Como se caracteriza a relação do programa com as políticas de inclusão social, a partir dos anos 1990?

Os objetivos que deram suporte à construção teórico-metodológica e às questões de pesquisa partiram das posições assumidas pela autora, inclusive pautadas na sua trajetória acadêmica e profissional.

O primeiro capítulo discute a pobreza no Brasil e as políticas públicas no campo social, dando visibilidade aos conceitos e categorias de análise que se entrelaçam com o objeto investigado, entre eles, as características que assumem a inclusão social no contexto da política educacional brasileira desde a década de 1990, com o intuito de problematizar as concepções de intervenção educacional e social, comprometida, enormemente comprometida, com o estatuto neoliberal assumido pelo Estado no contexto capitalista. Descrevemos ainda o programa Tributo à Criança, situando as estratégias pedagógicas, os rituais estabelecidos, as formas de educabilidade propostas, enfim, os dispositivos para viabilizar condições concretas e minimizar os problemas causados pela condição de vulnerabilidade e de exclusão social a que estão submetidas significativas parcelas de crianças e adolescentes em Natal, RN.

Dando continuidade às categorias centrais da pesquisa, o segundo capítulo trata das crianças, como a parte mais vulnerável da exclusão social, no contexto teórico da vulnerabilidade social, na sua conexão com as políticas públicas desenvolvidas no Brasil, sobretudo problematizando o Programa Tributo à Criança como mecanismo de inclusão social.

Entendendo a importância de se delinear desde o primeiro momento da Dissertação, o percurso trilhado pela autora, no terceiro capítulo serão detalhadas as estratégias metodológicas utilizadas na pesquisa, relacionadas às revelações colhidas no núcleo sobre o Programa, espaço de intervenção dos pedagogos.

O último capítulo contém a análise dos dados resultantes da fala dos sujeitos da pesquisa, os professores/educadores, na qual se fez o resgate e problematização do Programa Tributo à Criança – no período compreendido entre 1997/2008.

Privilegiou-se retomar algumas análises teóricas presentes nos capítulos anteriores, em confronto com as questões de estudo que nortearam o projeto de pesquisa inicial, tentando compreender os sentidos atribuídos pelos sujeitos sobre este dispositivo social e educacional.

Finalizando a construção da Dissertação, tem-se uma parte onde é feita uma síntese do ponto de partida da análise, do que foi concluído e do que se pretende para o futuro; retomando-se alguns dados empíricos sob o olhar da pesquisadora. Compreende-se que esse tópico das Considerações Finais constitui-se em ‘lócus’ privilegiado para proposições a novas perguntas; lugar de provocações éticas e políticas pertinentes à complexidade e seriedade que envolve a questão da inclusão social de menores em risco e do Programa Tributo à Criança, como dispositivo potencializador de inclusão social, e a Pedagogia Social de Rua como alternativa pedagógica, para atender às prerrogativas da aprendizagem nos espaços de atendimento de educação social, principalmente o atendimento às crianças vítimas de vulnerabilidade social.

CAPÍTULO I

POLÍTICAS PÚBLICAS E POBREZA NO CAMPO SOCIAL BRASILEIRO

1.1 Políticas sociais e políticas públicas: contextos e sentidos

[...] A pobreza pode ser definida como uma condição humana caracterizada pela privação sustentável e crônica de recursos, capacidades, escolhas, segurança e poder necessários para o aproveitamento de um padrão adequado de vida e de outros direitos civis, culturais, econômicos, políticos e sociais (Comissão das Nações Unidas em Direitos Sociais, Econômicos e Culturais, 2001, [s.p]).

Tendo em vista o objeto deste estudo, ou seja, uma análise crítica do programa Tributo à Criança como mecanismo de inclusão de crianças em situação de vulnerabilidade social faz-se necessário definir alguns conceitos e idéias que atravessam os programas sociais de modo geral, fazendo um recorte para o Programa Tributo à Criança, como: políticas sociais, políticas públicas, inclusão social, questões da pobreza e de fome, sobretudo no contexto brasileiro.

A política social deve ser concebida como aquela parte da política geral que tem como objetivo específico promover o bem-estar econômico-social da população. A atuação no campo das políticas sociais se faz mais visível à sociedade, seja através de discursos propagandísticos, seja através de práticas pontuais, sendo muitas vezes operacionalizadas pela própria sociedade civil, através de organizações não governamentais.

A origem da política social é considerada pela maior parte dos especialistas e estudiosos da área, como estando associada à formação dos Estados Modernos ocidentais e que a mesma vem se intensificando no último século, identificando-se com as ações, estruturas e com os processos do Estado de Bem Estar Social (Sposati, 1989; Vieira, 2004).

Debatendo sobre políticas sociais, Titmuss (apud Azevedo, 2004) classificou o sistema de proteção social em três tipos básicos:

O primeiro deles seria: a) o ‘modelo residual de bem estar’ típico das sociedades em que a intervenção do Estado só ocorrerá quando falharem os recursos privados. Caracteriza-se pelo caráter tópic e temporariamente limitado da ação estatal, mobilizada apenas durante as situações emergenciais; b) o ‘modelo industrial de ampla realização’, que corresponderia àquele em que o estado interveio parcialmente, voltando-se para a correção dos efeitos do mercado; c) o ‘modelo institucional redistributivo’ caracterizado pela distribuição de bens e serviços sociais que não teriam como referente os vínculos dos indivíduos com o mercado, são os serviços aos quais teriam direitos todos os cidadãos, sem discriminação. (p. 30).

No contexto atual, “as políticas sociais são calcadas no modelo assistencial, consagrando formas populistas, na tentativa de suprir as necessidades das classes subalternizadas” (Sposati, 1989, p. 29). Tais características marcam, historicamente no Brasil, o enfrentamento das questões sociais que incorporam uma tendenciosa e perversa condição de assistencialismo que, por meio da ação do Estado assiste, beneficia e favorece o trabalhador enquanto um sujeito excluído, de bens e serviços. O assistencial é uma forma de caracterizar a exclusão com face de inclusão, pela benevolência do Estado frente à carência dos indivíduos.

As políticas sociais estão intimamente relacionadas às exigências feitas pelo modo de produção e seus reflexos na sociedade, assim como pelas instituições presentes em cada fase da sociedade com o universo de suas ideologias. De modo que podem ser caracterizadas com base nas teorias liberais e socialistas, assumindo, portanto configurações diferentes de acordo com a organização da sociedade para a qual as mesmas são direcionadas.

Parece indiscutível que o que determina a forma de organização das políticas sociais é o modelo de sociedade vigente em um determinado momento histórico, portanto, a construção das políticas é histórica e datada, podendo se modificar de acordo com os valores, a cultura e os princípios que são adotados em cada sociedade, daí suas possibilidades de transformação.

Quanto ao papel do Estado, este está na dependência em cada época, principalmente do mundo do trabalho, das relações estabelecidas na sociedade, buscando o enfrentamento das crises que trazem destruições e exclusões perversas para a população, demandando ações que visem suprir carências, mesmo que, o principal objetivo seja manter a estabilidade do sistema.

Em relação à política social como política do Estado liberal, a história mostra que as idéias de Estado mínimo prevalecentes desde finais do século XIX traziam como interesse principal assegurar a ordem e a propriedade sobre a égide de um mercado como regulador natural das relações sociais.

Para o capitalismo do ponto de vista histórico-sociológico existem quatro grandes concepções de política social: a primeira delas entende a política social como forma de intervenção que adquire expressões de caridade, altruísmo e beneficência; a segunda concepção entende a política social como um conjunto de objetivos e instrumentos de ajuda aos pobres e aos débeis, como forma de controle social; a terceira define a política social como uma forma de reprodução social ampliada da força de trabalho e, finalmente uma

concepção que define e interpreta a política social como realização dos direitos sociais de cidadania (Sposati, 1989, p. 31).

A mudança dessas concepções se dá a partir da capacidade de reestruturação do sistema capitalista, o qual intensifica as disparidades sociais determinando novas relações entre capital, trabalho e Estado, quando este assume a posição de mediador dessas políticas, ora intervindo diretamente na formulação, execução e acompanhamento das políticas, ora exercendo apenas o papel de coordenador das políticas e detentor do controle apenas na concepção e avaliação.

Mesmo que a intervenção do Estado não seja suficiente para a consolidação dos direitos sociais e a garantia de cidadania, ele reduz os impactos competitivos [ou estimula-os] ao do mercado, quando assume a lógica da inclusão com o compromisso de fazer prevalecer os interesses da população e não os interesses do mercado.

Na atualidade, as mudanças estruturais do Estado emergem com a perda de garantias de direitos sociais, políticos e econômicos para grande parte da população que se encontra em situação de pobreza devido à má distribuição de recursos e de agravantes sociais como: o crescente aumento do desemprego, a dificuldade de acesso aos serviços oferecidos pelo Estado, entre outros. Nesses contextos de supressão de direitos sociais, é que emergiram as políticas públicas voltadas a atender a essas demandas.

1.2 Políticas públicas e programas sociais

A noção de política pública pode ser entendida, como um conjunto de ações e omissões que manifestam uma determinada modalidade de intervenção do Estado em relação a um problema que desperta a atenção, o interesse ou a mobilização de outros atores da sociedade civil (McLaren, 1999).

Historicamente, as políticas de atendimento à criança em situação social de vulnerabilidade tiveram como suporte a luta dos movimentos sociais. No âmbito dos discursos oficiais sobre as políticas destinadas à criança, predominaram enunciados sobre o direito da criança se desenvolver integralmente, no entanto, reconhecendo a grande complexidade desse atendimento, acredita-se que este exija uma articulação das ações dos vários órgãos envolvidos com esses serviços, o que na prática tem tornado a efetivação dessas políticas bastante difícil.

Mas, se só se pode projetá-lo tomando-o pautado na realidade atual, interessa questionar: como vem sendo pensada, discutida e efetivada a política de atenção à criança em vulnerabilidade social, no sentido de garantir o seu pleno desenvolvimento, notadamente no aspecto da aprendizagem escolar por meio de uma pedagogia social?

Discutir as políticas de atendimento à criança, numa perspectiva de promover as aprendizagens escolares e não-escolares, implica em entender o conceito e a configuração de Estado, aprofundando a reflexão acerca das mudanças políticas de atendimento para garantir e ampliar a efetivação do direito à inclusão social mediada pela pedagogia popular e social (Freire, 2003).

Retomando Pereira (1995), é viável uma política feita na história, ou seja, articulada com as demandas de homens e mulheres, jovens e velhos, independente da raça, religião, opção sexual, condição econômica, e da complexidade de suas existências.

Acredita-se, que na sala de aula, enquanto local de trabalho educacional por excelência para se suscitar as lutas de todos os estudantes, trabalhadores e trabalhadoras, no sentido da sua construção como atores políticos, cooperativos, em busca de soluções para os problemas de suas comunidades, organizando-se e mobilizando-se através de movimentos políticos de unificação das lutas para agir politicamente e posicionar-se contra a política capitalista hegemônica que exclui, mudando as visões, até no interior das instituições educativas, sobre os meninos e meninas em situação de vulnerabilidade social como: bandidos, meninos de rua, prostitutas, doentes, drogados, sem teto, sem terra, entre outros.

Discutindo a noção de Estado e a sua função nas políticas públicas, Poulantzas (1997), diz que o Estado funciona a fim de organizar as classes dominantes e reduzir a concorrência entre elas, enquanto aumenta a competição entre classes dominadas isolando cada um dos seus membros em seu espaço individual, mas mantendo a sua legitimidade aos olhos das classes dominadas, afirmando ser uma força unificadora e representativa dos interesses do povo.

Para ele:

As classes populares sempre estiveram presentes no Estado, sem que com isso tenha modificado jamais alguma coisa no núcleo essencial do Estado. A ação das massas populares no seio do Estado é a condição necessária para sua transformação, mas não é o bastante (idem, p. 165).

Não se pode deixar de ressaltar que as políticas públicas desenvolvidas pelo Estado não só envolvem jogos de interesses da classe dominante, mas emergem também da sociedade que se organiza ao longo da história, e, sob diferentes modos de produção, buscou respostas para suas questões mais prementes, principalmente no âmbito econômico, político e educacional.

Assim, embora as políticas públicas sejam promovidas pelo Estado não lhe são exclusivas, pois no seu percurso vários interesses se manifestam, através de lutas sociais acirradas e de disputas, muitas vezes prevalecendo os interesses privados. O Estado, para Poulantzas (1977), é organizado como unidade política de uma sociedade com interesses econômicos divergentes, não interesses de classes, mas interesses de indivíduos privados, sujeitos econômicos, apresentando uma ambivalência característica a respeito das classes dominantes e das classes dominadas, gerando contradições internas entre os conceitos de privado-público.

A forma como o Estado assume seu papel, nesse sentido é fundamental para a compreensão da inserção nas políticas públicas de modo geral, de uma concepção de bem comum, e de responsabilização pelos grupos sociais em situação de risco. As políticas públicas são definidas, programadas, reformuladas ou desativadas com base na memória da sociedade e do Estado em que têm lugar.

No contexto das reivindicações e da crescente necessidade de realização dos projetos da sociedade civil vai se delineando um pilar pela luta por condições fundamentais do ser humano através da estruturação de políticas públicas.

Retomando nossa discussão mais ampla, em qualquer circunstância, ao se pensar em políticas públicas, há de se considerar como necessária a participação política da sociedade civil. Esta deve ter sempre presente que as políticas não são neutras, mas que, ao contrário estão representadas pelos interesses que se agregaram ao longo da história, principalmente econômicas e de classes.

Historicamente, as políticas públicas foram construídas nas tensões contraditórias entre estratos sociais distintos, onde o interesse do grande capital tem alimentando o progressivo descompromisso do Estado com as demandas emancipatórias da sociedade tornando a população mais dependente de programas que buscam compensar carências estruturais.

Assim é que as políticas públicas foram concebidas no seio da teoria liberal moderna, na qual a função do Estado é a responsabilidade de promover, regular e redistribuir essas políticas, assegurando a universalidade e contemplando a coletividade, como característica de importância singular na concretização dos direitos.

Esse processo foi viabilizado por múltiplas orientações econômicas e políticas que incidiram sobre a composição das classes sociais e sobre os modos de explicitação dos conflitos entre capital e trabalho.

Para Azevedo (2004), “as políticas públicas construíram-se a partir das lutas históricas dos trabalhadores por emprego e pelos direitos de proteção ao trabalho, demandas que paulatinamente, encontraram algum espaço de viabilização nas metas de pleno emprego, do crescimento e da estabilidade dos preços” (p. 20).

Ao analisar as políticas públicas, se devem levar em consideração as intenções estabelecidas pelos governos e considerar possíveis omissões, as quais têm repercutido sobre a sociedade de modo geral. Discutindo a especificidade da constituição das políticas públicas, por se entender que elas significam ter presente às estruturas de poder e de dominação, os conflitos que permeiam o tecido social e que têm no Estado o ‘lócus’ de sua condensação.

Em um plano mais concreto, para Azevedo (2004, p. 5) o conceito de “políticas públicas” implica considerar os recursos de poder que operam na sua definição e que têm nas instituições do Estado, sobretudo na máquina governamental, o seu principal referente.

Diante dessas questões, concorda-se com o pensamento que segue sobre a composição do modelo educacional sob a responsabilização do Estado:

O reforço do investimento na educação pelos Estados nacionais, sendo uma condição necessária, não é, todavia, condição suficiente para uma política emancipatória que considere a educação um dos mais importantes fatores de empowerment, tanto ao nível dos indivíduos como no plano comunitário (Teodoro, 2003, p. 100).

A formulação de uma política pública emerge dos anseios da sociedade e requer a mobilização de diversos sujeitos, na sociedade civil e no Estado, que compreende a perspectiva de Gramsci (1988), como uma sociedade política [ou ditadura, ou aparelho coercitivo para adequar a massa popular a um tipo de produção e a economia a um dado momento]; e não como equilíbrio entre a sociedade política e civil [ou hegemonia de um grupo social sobre a sociedade nacional, exercidos através de organizações ditas privadas,

como a igreja, os sindicatos, as escolas, etc.], através de fóruns de discussão, onde se identificam os múltiplos interesses dos diferentes segmentos da sociedade, que através de suas lutas demandam a garantia da inclusão de suas reivindicações na agenda política, como políticas públicas.

Paulo Freire, em seu livro *Política e Educação* (1995), ao analisar o exercício da política mostram a importância da compreensão histórica da realidade como elemento que contribui para a emancipação social, reforçando a necessidade de uma política de construção histórica, que imprime no ser humano a capacidade de afirmar-se como agente de transformação.

Em outro momento (2003) este mesmo autor diz que, a prática política que se funda na compreensão mecanicista da história, redutora do futuro é algo inexorável, que “castra” as mulheres e os homens na sua capacidade de decidir, de optar, mas não tem força suficiente para mudar a natureza da história como possibilidade, de que há lugar para explicações mecanicistas dos fatos e objetos políticos de esquerda que apostam na capacidade crítica das classes populares.

A proposta freiriana que pode servir de base para as mudanças a serem feitas pelo Programa Tributo à Criança, já tratadas anteriormente, é de uma: “[...] pedagogia revolucionária da classe trabalhadora que transgride as fronteiras fortemente delimitadas e que privilegiam as classes dominantes” (McLaren, 1999, p. 95-96). Para ele, a utopia deverá ser o fortalecimento das pessoas da classe trabalhadora e das classes sociais marginalizadas na sociedade, dando a elas acesso a cultura, aos conhecimentos de modo que possam articular expressar e construir significados para em suas experiências, lidar com o racismo, o sexismo e o classismo.

Em uma outra perspectiva de análise, em estreita relação com o objeto investigado na pesquisa, no âmbito da educação e da escola, o pedagogo russo Makarenko (2005) define a educação como um processo social de tomada de consciência de si próprio e do meio. Educar seria, então socializar pelo trabalho coletivo em função da vida comunitária, e assim desenvolver uma experiência utilizando métodos educativos para menores, que se exclui de forma desumana da sociedade elitista e preconceituosa. Quando o ideal seria ajudar na sua formação, no sentido de se construir um novo homem, ou seja, aquele transformado pela escola e sociedade em um ser solidário, humano e humanizador.

Podem-se aproveitar essas concepções desse educador na realidade do Programa Tributo, tomando como referencial sua idéia sobre a relação escola e trabalho, dado que a escola deve ser compreendida como a base da educação de uma sociedade e conseqüentemente para a formação tanto do trabalhador quanto dos governantes; para Makarenko (2005, p. 650): “O projeto de uma nova sociedade deveria passar não só pela formação da força de trabalho jovem, mas principalmente pela formação de pessoas com iniciativa e, sobretudo, com criatividade”.

Makarenko (2005), com esta visão mostra a importância de se aliar uma educação que tenha por base o trabalho produtivo, e não apenas o trabalho lúdico, com a finalidade de formar homens de ação para o presente, com suas relações, suas representações, em suma, que tenham consciência social, educacional e política.

Sendo um processo social, a educação envolve a tomada de consciência de si mesmo e do seu entorno social. Nesse sentido, educar seria para Makarenko socializar pelo trabalho coletivo, e assim a principal missão do educador deveria ser a formação do novo homem, do qual depende o bem estar de cada um dos jovens envolvidos no processo educacional escolar.

Ao buscar compreender as políticas públicas destinadas ao atendimento educacional de crianças em vulnerabilidade social, necessário se faz analisar o percurso histórico do seu atendimento nesse campo, no sentido de se observar suas possibilidades e limites, quando confrontados com a estrutura socioeconômica e política na qual se inserem. Movimento este, que pressupõe articular a positividade das políticas públicas em educação, às contraditórias relações de poder existentes na sociedade capitalista, e ao papel do pedagogo como educador social, em um cenário neoliberal.

1.3 Políticas sociais no Brasil: um pouco de história

No Brasil, significativas políticas públicas de atenção social às crianças vítimas da vulnerabilidade social de cunho educacional foram iniciadas a partir da década de 1970. As novas propostas formuladas se opunham às diretrizes expressas na Política Nacional do Bem-Estar do Menor [PNBEM], sendo instituída pela Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor [FUNABEM] e pelas Fundações Estaduais de Bem-Estar do Menor [FEBEM], instaladas em cada uma das unidades da Federação. Estas diretrizes estimulavam a expansão dos internatos e das instituições destinadas à contenção de menores.

Em oposição aos internatos, na época, os grupos de educadores de rua propunham o desenvolvimento de atividades educativas nos espaços onde os então conhecidos como menores de rua permaneciam. O caráter educativo da atividade visava à contestação das práticas assistencialistas e repressivas; a repercussão desse trabalho desenvolvido pelos educadores sociais que permitiu que no começo dos anos de 1980, que o Fundo das Nações Unidas para a Infância [UNICEF] assumisse a educação social, tanto no que se refere ao discurso da contestação dos internatos, como quanto à metodologia pensada para o trabalho com os meninos e meninas de rua.

Assim, no ano de 1983 o UNICEF patrocina um programa de abrangência nacional, denominado Aprender Com Quem Está Fazendo, visando à formação de grupos de educadores de rua, e nos anos seguintes, os governos estaduais e municipais, bem como a própria FUNABEM, que começaram a apoiar os programas de atendimento aos conhecidos como meninos e meninas de rua. Este processo foi deflagrado a partir da eleição de nove governadores da oposição no pleito de 1982 e de José Sarney como Presidente da República em 1985, após a morte do então eleito Presidente Tancredo Neves.

Cabe pontuar que a repercussão do referido programa foi o principal fator a contribuir para fazer cair em desuso a expressão menor de rua; segundo os educadores de rua, a palavra menor se vincula à idéia de menor infrator, expressão contida na PNBEM, cujo sentido estava atrelado à contravenção e ao crime. A expressão meninos e meninas de rua, ao contrário, distingue os grupos de crianças e adolescentes que desenvolviam alguma atividade nas ruas e logradouros dos centros comerciais das cidades, como por exemplo, limpar pára-brisas, esmolar, ou praticar pequenos furtos.

A partir dos anos 1990, com a regulamentação do Estatuto da Criança e do Adolescente, a expressão meninos e meninas de rua foi alterada para crianças e adolescentes em vulnerabilidade social e o termo educadores de rua passou a ter o significado de educadores sociais. Contudo, as denominações anteriores de menor, infrator e educador de rua suprimem a idéia de crime e não contempla ainda a figura da menina de rua, até então ausente da discussão.

Ao deixarem a condição de práticas alternativas à PNBEM, adquirindo a metodologia recomendada por entidades oficiais como a FUNABEM, no plano nacional e a UNICEF, no âmbito internacional, as atividades educativas desenvolvidas pelos educadores de rua passaram a ser propagadas por meio de um discurso responsável pela consolidação

deste processo, o qual estabelecia uma análise das questões estruturais que justificava a existência dos meninos e meninas de rua, o perfil desta população, as formas pelas quais se relacionavam com as instituições sociais [família, escola, serviços públicos e polícia, entre outras], apresentando uma explicação que justificava as relações destes meninos e meninas com a contravenção e o crime.

Além de discutir as relações dos meninos e meninas de rua com a sociedade, tal discurso discorria também sobre as formas adequadas para promover a sua educação, o seu bem-estar e principalmente a sua libertação.

A partir de 1990 o discurso articulado pelos educadores sociais foi reformulado por especialistas vinculados tanto às Organizações Não Governamentais [ONGs], quanto aos organismos estatais, havendo casos em que eles se ligavam a uns e outros.

Analizando as práticas de atendimento à criança em vulnerabilidade social percebe-se que a proposta pedagógica de intervenção não possui uma identidade transformadora na esfera oficial, outro dado alarmante é que o critério que confere ao educador social a condição de especialista é a experiência prática, ou seja, um educador se torna especialista, na medida em que participa das atividades educativas junto aos alunos, mesmo não tendo tido acesso a qualquer tipo de formação pedagógica necessária ao exercício da função, sendo que os educadores com maior tempo de atuação eram os primeiros a se tornarem especialistas.

Um fragmento da fala de uma das entrevistadas é elucidativo sobre esta questão: “Na sala de aula estou há 3 meses [...]. Essa é minha experiência inicial.” (Informante 1).

Os especialistas, no campo das ações educativas dirigidas às crianças vítimas da vulnerabilidade social, constroem o seu discurso a partir de suas representações pessoais, fruto das representações sociais, e muito pouco se fundamentam em teorias alicerçadas em métodos de análise da realidade, embora, muitas vezes, se apresentem como porta-vozes de formulações teóricas e metodológicas destas crianças e adolescentes, porém deve se explicar que uma boa parte desses atores que lidam com essa população tem compromisso com eles [as] e tentam ajudar no sentido de reverter o quadro e transformar estas pessoas, preparando-as para uma vida mais decente e promissora, com perspectivas que viabilizem um futuro mais digno.

As mudanças na terminologia que constitui os enunciados dos objetos de pesquisa, como criança em vulnerabilidade social e educador social, demarcam a identidade

profissional dos atores envolvidos na educação social e se constituiu em um novo debate que passou a ser travado somente a partir do ano 2000.

Sobre a identidade profissional do educador social defende-se nessa Dissertação a importância do pedagogo, como o intelectual portador das condições necessárias para o exercício significativo de tal atuação profissional. Esse entendimento está em sintonia com as novas regulamentações para a formação e atuação profissional do pedagogo, quais sejam: a LDB 9.394/96, as Diretrizes Curriculares Nacionais, para o curso de Graduação em Pedagogia e as Resoluções CNE/CP 01/2006 de 15 de maio 2006, CNE/CP de 1/2002 e a CNE/CP 4/2005. A construção desse argumento foi fortalecida, a partir da participação da autora do presente estudo na Conferência Internacional Educação, Globalização e Cidadania: Novas Perspectivas da Sociologia da Educação.

1.4 Programa Tributo à Criança: objetivos e propósitos

O Programa Tributo à Criança foi criado pela Prefeitura Municipal, no primeiro mandato da prefeita Vilma de Faria, do PSDB [Partido Socialista Democrático Brasileiro], concretizando uma promessa de campanha eleitoral decorrente de compromissos firmados em 1996.

Assumindo o compromisso já citado anteriormente, a prefeita ao tomar posse instituiu uma comissão para implantar o Tributo à Criança, através de decreto publicado no diário oficial de nº 8.922, em 03/01/1997, regulamentando as ações da comissão através da portaria nº 001/97.

A formação da Comissão contou com a participação de algumas secretarias, entidades municipais e de representantes da área de educação do município de Natal, conforme Art. 1º da Portaria nº 001/97:

[...] a comissão de implantação do programa Tributo à Criança pela Secretária de promoção social; secretário Municipal de administração geral e planejamento; secretário municipal das finanças; Presidente do conselho Municipal dos Direitos da Mulher e das Minorias; Secretário Municipal de Educação. E o professor Otávio Augusto de Araújo de notório saber na área da educação para apresentar à Prefeitura do Natal todos os dados técnicos, financeiros, sociais e operacionais de sua Implantação a partir de 1º de julho de 1997.

Foi estabelecido o prazo de cem dias para a comissão apresentar propostas e mecanismos para a execução do referido programa, contemplando a seguinte pauta: a construção de uma proposta pedagógica em consonância com a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, de nº 9.394/96; seleção e treinamento docente; a realização de estudos financeiros e de mecanismos de viabilização do Programa, bem como, a definição de áreas prioritárias para ser implantado o Tributo à Criança.

Este programa foi pioneiro no Brasil, criado através do decreto nº 5.993, em 30 de abril de 1997, no município de Natal, Rio Grande do Norte, Brasil e regulamentado pela portaria nº 007, em 15 de maio de 1997, após o trabalho realizado pela comissão de implantação.

Destinando-se à proteção integral da criança e adolescente de seis a quinze anos e onze meses, o programa era dividido em núcleos, cada um deles com sua equipe constituída de diretor, vice-diretor, assistentes sociais, estagiários, psicopedagogos, serventes, merendeiras e vigias, todos com formação para atuar como educadores sociais. Pensando na vulnerabilidade dessas crianças, principalmente as do núcleo Zona Oeste – onde a pesquisadora atuou como dirigente –, buscou-se garantir uma escolaridade universal para toda a população na faixa de obrigatoriedade escolar.

O compromisso com um grupo preferencial direcionou a intervenção do programa Tributo à Criança para três unidades de atendimento, chamadas de Núcleos Educacionais, inicialmente situados nos bairros de Mãe Luíza, Quintas e Felipe Camarão. Por falta de prédios com estrutura para desenvolver todas as atividades, o atendimento foi deslocado para os bairros Petrópolis, Bernardo Vieira e Lagoa Nova.

Diante deste contexto, outros Núcleos foram criados para atender mais crianças, como o do Guarapes e Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente [CAIC], bem como outros, que se instalaram em outros bairros, dando suporte para as escolas municipais Bernardo Nascimento, Ferreira Itajubá, José Frazão, Djalma Maranhão, Veríssimo de Melo, Maria Cristina, Dalva de Oliveira e a população do aterro sanitário.

Estes bairros receberam o programa Tributo à Criança pois foram considerados por uma pesquisa feita pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, como os de maior carência, com alto índice de crianças e adolescentes em vulnerabilidade social.

Salienta-se que o Tributo à Criança não se trata de um programa apenas de renda mínima, mas de educação máxima, ou seja, não se preocupa somente com a renda familiar

para os pobres, mas busca garantir uma escolaridade universal para toda a população na faixa de obrigatoriedade escolar.

A indicação das famílias e crianças é considerada parte extremamente vulnerável do programa, sendo atendidas as famílias encaminhadas pelas entidades de apoio e abrigo à infância no Município de Natal, quais sejam: Casa Renascer, Delegacia da Infância e do Adolescente, Juizado da Infância e da Juventude, Casa da Passagem, Conselho Tutelar, Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua, FUNDAC [Fundação Nacional da Criança] e SOS [Apoio e Assistência à Criança e Adolescente]. O cadastramento das famílias é feito pela equipe de assistentes sociais, a qual vai às residências e preenche as informações sobre as condições familiar, social, econômica e de vida. O cadastro é submetido à seleção, a partir de critérios determinados pelo programa:

- ter renda ‘per capita’ de até 1/3 do salário mínimo;
- ter pelo menos um filho de 6 a 15 anos e manter todos os filhos na escola, com frequência mínima de 85% ao mês;
- residir em Natal há mais de dois anos.

Cada família recebe uma ajuda financeira que vai de R\$ 50,00 a R\$ 100,00, dependendo da quantidade de filhos. Caso a família tenha somente um filho a bolsa é de R\$ 50,00, se tem dois filhos é de R\$ 75,00 e três ou mais filhos de R\$ 100,00. Em 2008 eram atendidas 10.523 entre crianças e adolescentes, perfazendo um total de 5.572 famílias.

O Tributo à Criança é um programa de educação para a cidadania que objetiva atender meninos e meninas que vivem nas ruas em circunstâncias difíceis protegendo-os do trabalho infantil e de outras situações de risco pessoal e social. Previne também a evasão escolar beneficiando pais desempregados ou subempregados, favorecendo a permanência da criança e/ou adolescentes na escola.

O programa tem como embasamento legal a nova LDB, de nº 9.394/96, que, nos seus artigos 4º a 6º, estabelecem que o dever do Estado e a educação escolar pública será efetuado mediante garantia de:

- I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso à idade própria;
- VIII – atendimento ao educando, no ensino fundamental público, por meio de programas suplementares de material didático-escolar: transporte, alimentação e assistência à saúde.

Art. 5º – O acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda o Ministério Público, acionar o poder político para exigi-lo;

Parágrafo 1º – Compete aos Estados e Municípios, em regime de colaboração, e com a assistência da União:

III Zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência a escola.

Art. 6º – É dever dos pais ou responsáveis, efetuar a matrícula dos menores, a partir dos sete anos de idade, no ensino fundamental. (Brasil, 1996).

Apóia-se também, legalmente, no Estatuto da Criança e do Adolescente, de onde se destacam os artigos que se seguem:

Art. 7º – A criança tem direito à proteção, a vida e a saúde, mediante a efetuação de políticos sociais públicos que permitam o nascimento e desenvolvimento social e harmonioso, em condições dignas de existência.

Art. 19º – Toda criança ou adolescente no seio de sua família e, excepcionalmente em família substituída, em ambiente livre da presença de pessoas dependentes de substâncias entorpecentes.

São princípios do Programa:

- I. despir-se de preconceitos;
- II. compreenderem antes de julgar;
- III. ter distanciamento crítico;
- IV. visão fenomenológica;
- V. atender os critérios pré-estabelecidos com peculiaridades e singularidade de cada situação.

Trabalhar com menino[a] em vulnerabilidade social é trabalhar relações, respeitando os mesmos princípios e metodologia de trabalho que são realizados com crianças e pais de qualquer classe social, independente da desestruturação familiar.

A concepção educativa sustentadora, e seus respectivos instrumentos de trabalho do monitor e do gestor do Programa Tributo à Criança, baseiam-se na educação popular, fundamentando-se no pensamento pedagógico de Paulo Freire, que considera a teoria e a prática como momentos indissociáveis de um processo social.

CAPÍTULO II

CRIANÇAS, A PARTE MAIS VULNERÁVEL DA EXCLUSÃO

2.1 Vulnerabilidade social e reprodução das suas desigualdades

Um conceito relevante de análise do bem-estar de uma população é o de vulnerabilidade, que se refere à relação entre pobreza, risco e esforços para o gerenciamento desse risco. Vulnerabilidade é consensualmente definida como a perda de bem-estar causada pela incerteza de eventos. A vulnerabilidade pode ser decomposta em componentes de uma chamada cadeia de risco: Risco ou incerteza de eventos, opções de gerenciamento ou respostas ao risco, e resultados provenientes da perda de bem-estar, destacado no fragmento de texto a seguir: A vulnerabilidade coloca em situação de risco especialmente as crianças e os jovens” [além dos idosos] por serem os segmentos mais dependentes das estruturas e instituições familiares estatais e do mercado da produção social”. (Relatório Observatório, 2005, p. 34).

Segundo Katzman (2005) os lugares vulneráveis são aqueles com riscos para os indivíduos, com a impossibilidade de acesso e condições habitacionais, sanitárias, educacionais e trabalho, participação e acesso diferencial à informação e às oportunidades. A cidade sempre foi palco do crescimento e da inovação tecnológica, transformando-se em atrativo para quem busca o sonho de subir na escala social, mesmo que sejam poucos os que o realizam, favorecendo a desigualdade e a pobreza.

As polissemias dos termos vulnerabilidade e pobreza são paralelas ao termo exclusão e a trajetória deste parece ser similar, ou seja, de incorporação de significados ao longo do tempo. Inicialmente o termo foi utilizado como referência às populações à margem do desenvolvimento econômico e do usufruto dos seus benefícios. Na década de 1970, o termo é utilizado na França para indicar categorias muito distintas de indivíduos, e situações, tais como: inserção precária ou não inserção no mercado, situações de dependência, segregação, vulnerabilidade de certos grupos e situações de desestruturação familiar, doenças e incapacidades ou condições específicas ligadas ao ciclo de vida familiar. Na década de 1980, “o conceito expande-se e passa a fazer referência não apenas aos grupos marginais, mas também aqueles que foram excluídos do mercado” (Carneiro, 2005, pp. 73-74).

A vulnerabilidade social é um tema bastante caro aos pesquisadores na área de ciências sociais, bem como de formuladores de políticas sociais e cada vez mais se tem discutido suas concepções e aplicabilidades. Pode-se ainda dizer que esta é função de uma

relação social, cultural e política, envolvendo segmentos sociais diferenciados, cuja diferença entre eles se transforma em desigualdade.

A fragilidade das políticas sociais de atendimento social às crianças vítimas da vulnerabilidade social fica evidenciada em função dos efeitos das políticas neoliberais de natureza globalizadora, explicitadas na crescente desregulação do trabalho e dos direitos trabalhistas, na privatização crescente da educação, atingindo a subjetividade dos povos e das pessoas, como discute Santos (2003), ao explorar a relação entre o local e o global, sem perder de vista a esperança de desmistificar o local do global, por este ser mais abrangente e conseqüentemente não proceder de forma adequada com o local, que por sua vez é mais preocupante, por estar próximo.

De modo geral, a literatura tem associado vulnerabilidade à pobreza e à exclusão social na tentativa de salientar o caráter multidimensional, multicausado, processual e reprodutivo desse fenômeno, de presença avassaladora na sociedade brasileira, que tem persistentemente desafiado as políticas sociais, em especial as políticas de assistência social. Pobreza e vulnerabilidade não são conceitos sinônimos, mas estão intrinsecamente relacionados.

Isso significa que as fontes de vulnerabilidade estão profundamente arraigadas em determinados grupos de pessoas, de famílias, não apenas pela carência de recursos e capacidades individuais, mas também porque elas se estendem às suas redes de amizade, de vizinhança, às relações profissionais as instituições mais próximas espacialmente.

Considerando a diferença entre pobreza e vulnerabilidade, Word (2003) e Bank (1998) salientam a importância de se centrar nas políticas de bem-estar não somente sobre indivíduos que estão na pobreza, mas também sobre aqueles altamente vulneráveis a ela. Para a eliminação da vulnerabilidade seria preciso que as conseqüências das privações sofridas em diferentes âmbitos [social, político, ou econômico] sejam ultrapassadas.

Para a família pobre, marcada pela fome e pela miséria, a casa representa um espaço de privação, de instabilidade e de ligação dos laços afetivos e de solidariedade. Segundo Gomes (2003), quando a casa deixa de ser um espaço de proteção para ser um espaço de conflito, a superação desta situação se dá de forma muito fragmentada, uma vez que essa família não dispõe de redes de apoio para o enfrentamento das adversidades, resultando assim, na sua desestruturação.

Nos últimos vinte anos, várias mudanças ocorridas nos planos socioeconômico-culturais, pautadas no processo de globalização da economia capitalista, interferem na dinâmica da estrutura familiar provocando alterações em seu padrão tradicional de organização.

A realidade das famílias pobres não vislumbra no seio familiar as suas necessidades básicas, uma vez que seus direitos estão sendo negados para se efetivar a necessária harmonia, a fim de que consiga um equilíbrio dos seus membros, o que por outro lado, compromete a qualidade de vida de todos, que se sentem membros desta família.

Viveu-se até bem recentemente no país um verdadeiro ‘apartheid’ social (Véras, 2003) que, mesmo considerando-se as significativas mudanças no atual governo do presidente Lula, ainda é significativa a estrutura de poder centrado em um modelo econômico que gera crescente riqueza para poucos e a pobreza para muitos, e que garante e privilegia o crescimento da economia sem uma política de renda justa e de atendimento às necessidades básicas da maioria da população.

A situação econômica é o fator que mais tem contribuído para a desestruturação da família, repercutindo diretamente e de forma vil nos mais vulneráveis desse grupo, geralmente são os filhos, as vítimas da injustiça social, que se vêem ameaçados e violados em seus direitos fundamentais.

A pobreza, a miséria, a falta de perspectiva de um projeto de existência que vislumbre a melhoria da qualidade de vida, impõe a toda família uma luta desigual e desumana pela sobrevivência.

As consequências da crise econômica a que está sujeita a família pobre precipita a ida de seus filhos para a rua e na maioria das vezes, o abandono da escola, a fim de ajudar no orçamento familiar. Essa situação, inicialmente temporária, pode se estabelecer à medida que as articulações na rua vão se fortalecendo, ficando o retorno dessas crianças ao convívio sócio-familiar cada vez mais distante.

No plano social, a vulnerabilidade está relacionada a aspectos sócio-políticos e culturais combinados, como o acesso à informação, grau de escolaridade, disponibilidade de recursos materiais, entre outros. A vulnerabilidade social pode ser entendida como um espelho das condições de bem-estar social, que envolvem moradia e acesso aos bens de consumo e graus de liberdade de pensamento e expressão, sendo tanto maior a

vulnerabilidade quanto menor a possibilidade de interferir nas instâncias de tomada de decisão.

Para avaliar o grau de vulnerabilidade social é necessário conhecer a situação de vida das coletividades através de aspectos como a qualidade dos serviços aos quais se tem acesso, ausência aos diferentes estratos sociais, a legislação em vigor e sua aplicação, situação da mulher, da criança e do adolescente, leis de proteção, grau de exposição às violências e restrições do exercício da cidadania.

Yunes & Szymanski (2001) “Associam a vulnerabilidade às diferenças individuais e às formas de lidar com elas associadas às dificuldades ambientais, ou seja, há uma complexa interação entre a predisposição individual à vulnerabilidade, o ambiente vivenciado e a presença/ausência de estrutura social”. (p. 28).

Do ponto de vista sociológico mais recente considera-se a vulnerabilidade social como fator intermediário, instável, ao qual se liga à precariedade do trabalho, às sucessivas crises econômicas, cujo efeito tem sido o aumento do desemprego, a generalização do subemprego, dilatando a zona de vulnerabilidade, impossibilitando zonas de integração e filiação.

Mesmo que não se secundarize o fator econômico na definição de vulnerabilidade e ainda que deva ser de base material para seu mais amplo enquadramento, este é insuficiente por não especificar as condições pelas quais os indivíduos ingressam no campo dos vulneráveis. Fatores como a fragilização dos vínculos afetivo-relacionais e de pertencimento sociais [discriminação etárias de gênero ou por deficiência] ou vinculados à violência, ao território, à representação política, também afetam as pessoas.

Nesse contexto, a importância da família na vida social, explicitada no ato constitucional e em diversas legislações específicas, não garante a proteção integral e necessária à criança, sobretudo, àquelas que pertencem às famílias pauperizadas, porque as negligências, abandono, desagregação familiar, violência, abuso sexual são situações que afetam as crianças concorrendo para o surgimento de problemas relativos ao desenvolvimento da sexualidade, e à baixa escolaridade.

É como ser vivo que a criança exhibe sua vulnerabilidade, seja interna, seja externamente. Facilmente compreensíveis, no plano interno, que as colocam em vulnerabilidades aliadas ao seu desenvolvimento, à sua maturidade, e quanto menor, mais frágil é a criança.

No plano externo, incluem-se os responsáveis pelos cuidados [pais ou substitutos] e no meio envolvente [aqui contemplados os fatores de ordem social, econômico, político etc.].

Diante da apresentação de um alto grau de vulnerabilidade de crianças no Brasil, faz-se necessário se discutir as formas de diminuir as desigualdades. É nessa perspectiva que se podem colocar os Programas como o Tributo à Criança.

O problema das crianças não reflete uma questão de anomia social ou desordem urbana, mas de interação que sinaliza para a questão do acesso aos serviços e aos relacionamentos. Nesse sentido, a vulnerabilidade é relativa, pois nem sempre tem como o lado mais frágil a criança ocupar um lugar na ordem da interação com os adultos, e isto não é apenas representação, mas resultado de um determinado modo de convivência que se reflete na sociedade, quando se percebe as diversas maneiras das diferentes crianças se apresentarem frente às suas dificuldades de interação no meio social e familiar.

Portanto, as crianças não são vulneráveis simplesmente por uma suposta natureza que lhes é inerente; faz-se necessário refletir o trabalho das instituições escolares ou programas com propostas inclusivas, que não garantam apenas o acesso, mas também possam intervir nos seus modos de funcionamento.

Nesse sentido, a vulnerabilidade pode ser resultado dos diferentes modos de inserção ou de exclusão a que estão submetidas às crianças, ou seja, o problema não se restringe às questões de exclusão social, mas de socialização/individualização.

A relação entre vulnerabilidade e direitos da criança expressa não a idéia de sujeitos incapazes, mas a intenção de bloquear as ações que os impedem de experimentar o bem-estar na infância. Desse modo, é preciso rever as formas de realização da proteção social, utilizando-se da segurança jurídica para viabilizar a produção de bem-estar tanto no espaço público quanto doméstico.

Trata-se, portanto de redirecionar a política social para a redução dos fatores de vulnerabilidade que ameaçam o bem-estar da população infantil, e na maioria das vezes estas crianças e adolescentes indefesos ficam desprotegidos da própria atenção dos familiares e por que não dizer do próprio pai ou mãe, sem nenhuma providência para evitar problemas de ordem mais séria.

Entre os fatores de vulnerabilidades das crianças destacam-se os riscos inerentes à dinâmica familiar, como os problemas relacionados ao alcoolismo, aos conflitos entre casais

que fazem das crianças testemunhas de ofensas e agressões; enfim, toda forma de violência doméstica.

Os riscos ligados ao lugar de moradia, relacionados às relações de vizinhança, à proximidade e à localização dos pontos de vendas controlados pelo tráfico de drogas; os riscos do trabalho infantil, pois muitas crianças são exploradas até pela própria família, trabalhando na informalidade, às vezes ficam impunes, frente as catástrofes que ocorrem na vida destas crianças e adolescentes sem nenhuma proteção.

2.2 Infância e vulnerabilidade social: a pobreza como fator de influência

O estudo da vulnerabilidade é uma vertente dos estudos da pobreza, pois amplia a análise para o campo não somente material, como ter acesso a bens e serviços usuais da sociedade, que são provenientes de uma dada renda; mas vai além, passando por questões de acesso a bens e serviços imateriais. Hogan (2006) afirma sobre a vulnerabilidade que: “a mesma compreende reflexos e produtos da pobreza, e está associada às desvantagens sociais que produzem e, ao mesmo tempo, são reflexos e produtos da pobreza” (p. 27).

A pobreza não pode ser definida de forma única, mas ela se evidencia quando parte da população não é capaz de gerar renda suficiente para ter acesso sustentável aos recursos básicos que garantam uma qualidade de vida digna. Estes recursos são: água, saúde, educação, alimentação, moradia, renda e cidadania.

De acordo com Yasker (2003), são pobres aqueles que, de modo temporário ou permanente, não têm acesso mínimo de bens e recursos sendo, portanto, excluídos em graus diferenciados da riqueza social.

A pobreza é um problema para quem a vive não apenas pelas difíceis condições materiais de sua existência, mas pelas condições subjetivas negativas que experimentam permanentemente em todos os aspectos de sua vida, que marcam sua existência a cada ato vivido e a cada palavra ouvida. Situação que Castel (1995) assim define:

Silhuetas incertas às margens do trabalho e nas bordas das formas de troca socialmente consagradas, desempregadas de longa duração, habitantes das periferias, deserdados, beneficiários da renda mínima de inserção. Vítimas das reconversões industriais, jovens em busca de emprego e que perambulam de um estágio a outro, [...] em ocupação provisória [...]. (pp. 13-15).

A noção de pobreza relaciona-se diretamente com a falta e a carência, enfatizando a carência material e, em especial, ressalta-se a falta de recursos financeiros, desvinculando as pessoas da grade das desigualdades políticas e sociais.

Como exprime Salamanca e Destremau (1999), quanto a essa noção:

Apóia-se na percepção de sinais externos de pobreza, que fazem eco com as representações estabelecidas: os pobres são, antes de tudo, representados pelo que não têm ou pelo que não são. Assim, referem-se mais a um atributo, a uma situação estática. (p. 213).

Considerar o fenômeno da pobreza única e exclusivamente pela questão da renda, não explica tal fenômeno por completo, pois além desse fator há outras questões que fundamentam os estudos na área da pobreza, como as capacidades básicas [educação, saneamento básico, estrutura habitacional], as quais, quando inexistentes, associadas a um baixo nível de renda contribuem para o não agir autônomo dos indivíduos.

Segundo Campos (2007), o fenômeno da pobreza tolhe o agir, privando as capacidades básicas, e está para além do plano material: perpassa o imaterial, o subjetivo, o que indica que não é somente não ter acesso, não usufruir, mas, além disso, ser visto e sentir-se como alguém indesejável, alguém que não pode ser considerado um cidadão de direitos, significado por simbologias ligadas ao fracasso.

As autoridades públicas, principalmente nos países industrializados, têm colocado na pauta de discussão urgentes questões relacionadas à infância. Concomitantemente, estudos de ordem política e econômica, principalmente referente à tríade pobreza, violência e desigualdade social, contribuem para o estreitamento dessas questões, as quais afetam milhares de pessoas no planeta.

O mundo pára para refletir os oito objetivos do milênio propostos pela Organização das Nações Unidas [ONU] em 2000, estabelecendo formas de viver melhor, num mundo mais justo e igualitário. Dentre os oito objetivos, cinco estão relacionados diretamente à criança: acabar com a fome e a miséria, garantir educação básica de qualidade para todos, reduzir a mortalidade infantil e melhorar a saúde das gestantes, pelo rumo que tomaram suas privações e as violações a que têm sido vítimas.

Erradicar a extrema pobreza e a fome até 2015 é um dos objetivos de Desenvolvimento do Milênio estabelecidos pela cúpula de 191 países da Assembléia do Milênio da ONU. Mas, é questão em pauta desde 1988, como um dos princípios da

Constituição Federal, no seu Art. 277, que trata da prioridade absoluta à criança e ao adolescente. Também o ECA reconhece que todas as crianças possuem direitos que devem ser respeitados pela família, pela sociedade e pelo Estado.

O parágrafo único do Art. 4 do ECA [alíneas c e d] prevê a preferência na formulação e execução das políticas sociais, assim como a destinação privilegiada de recursos públicos às áreas relacionadas com a proteção desse segmento da população. Entretanto, o que se observa é que as crianças e adolescentes são as maiores vítimas das desigualdades sociais no país, uma vez que significativa parcela deles está submetida a situações de vulnerabilidade e riscos sociais, derivados preponderantemente da insuficiência de renda para a garantia do atendimento das necessidades inerentes a essas fases da vida humana.

Assim, a transformação da vulnerabilidade em assistência integrada à criança deve caminhar a passos curtos, mas ininterruptos, por exemplo, ao se garantir a igualdade de gênero nas questões de cuidado e cidadania.

As situações de vulnerabilidade em famílias de baixa renda, que são desassistidas pelas políticas públicas, caracterizam-se pela impossibilidade de responderem às necessidades básicas de sobrevivência, cujo efeito grave se configura nas andanças das crianças e adolescentes perambulando pelas ruas, calçadas, semáforos, mendigando sobras de comida nos restaurantes e muitas vezes sendo maltratados, inclusive provocando a fragilização dos vínculos sócio-familiares.

Sendo naturalizada como algo normal, a pobreza leva a que se demarquem seus espaços sociais com adjetivações que desqualificam os indivíduos nessa situação, significados como não-belos e com problemas sociais que se alastram por todo o espaço físico e social onde habitam. Nascimento (1994 apud Kowarick, 2003) diz que “tornando o pobre um não sujeito, a pobreza é ‘naturalizada’ e as relações sociais tornam-se naturalmente excludentes” (p. 78).

Para alguns estudiosos dessa área de estudo, a pobreza não é apenas o resultado da ausência ou insuficiência de rendimento para a satisfação das necessidades básicas de sobrevivência. Em que pese a importância desses fatores, outras variáveis conformam o fenômeno, a exemplo das dificuldades de acesso da população aos bens e serviços socialmente produzidos.

Partindo desse entendimento, pode-se afirmar que do ponto de vista do desenvolvimento social, as políticas no Brasil estão em pleno desenvolvimento, mas ainda

chega a ser vergonhosa a questão da miséria e da fome como a face mais perversa da pobreza, sendo as crianças as mais atingidas.

Ainda é significativo o percentual de crianças e adolescentes junto com suas famílias, em situação de pobreza e desigualdade social, mesmo que esses atores estejam na pauta dos discursos legais e educacionais nas escolas e na literatura científica, ligados às questões de inclusão social. É sobre essa temática que trata o item a seguir.

2.3 Características da infância ‘de risco’

Retomando a problemática da infância em situação de vulnerabilidade social, a criança em situação de rua não difere substancialmente da criança que vive com sua família e frequenta a escola. No que se referem às características universais próprias de cada estágio de seu desenvolvimento, ambas são igualmente crianças que; como qualquer outra, precisa de cuidados.

No entanto, as crianças que vivem na rua têm experiências muito peculiares que as tornam diferentes das demais; por viver em condições adversas ao seu desenvolvimento, expostas a grupos de risco. Isto significa que integram uma parcela da população a quem faltam condições [saúde, educação, moradia, alimentação] para se desenvolver.

Quinteiro (2002) comenta que a história da infância coincide também com a história do atendimento realizado às crianças em situação de risco, contribuindo para a produção da imagem de uma criança pobre, encarada como uma ameaça social que precisa ser contida. No mesmo contexto, Sarmiento (2004) explica que “[...] a construção histórica da infância foi o resultado de um processo complexo de produção de representações sobre as crianças, de estruturação dos seus quotidianos e mundos de vida e, especialmente, de constituição de organizações sociais para as crianças”. (p. 11).

Essas instituições que ajudaram a construir a infância moderna continuam sofrendo mudanças que vão promovendo a reinstitucionalização da infância, porque da mesma forma como as próprias crianças reiteram criativamente os seus mundos de vida, as instituições também parecem ser reinventadas como se começassem tudo de novo (Sarmiento, 2004).

Nessa ótica, a rua, do modo como hoje está constituída nos espaços, principalmente nas grandes cidades, não é um espaço que propicia um desenvolvimento sadio, sinalizando uma infinidade de perigos que necessitam ser evitados.

Mas, afinal, quem são os meninos de rua? Esta questão é geralmente respondida apenas com a definição de que são aquelas que freqüentam as organizações de atendimento às crianças de rua. Essa declaração embora simplista refere-se diretamente àquelas que a sociedade reconhece como em situação fora do normal em relação às expectativas de papéis sociais, segundo a idade e o gênero.

No caso dos meninos, a exclusão que os atinge ocorre simultaneamente por múltiplas vias: o trabalho, a condição de classe, a cultura, a etnia, a idade, a raça, o que torna difícil a compreensão acerca dos aspectos mais especificamente ligados a esse fenômeno, em função de sua manifestação emergir mediante a combinação de vários elementos.

Desse modo, dificilmente se poderá compreender a exclusão no caso particular das crianças de rua, sem antes conhecer o fenômeno da exclusão e suas formas de manifestação de modo geral, o que exige um recorte pela via das considerações sobre a exclusão social em geral, em sua relação com a questão das crianças excluídas.

Em algumas de suas obras nas quais se dedica a analisar a crise econômica (1991; 1993; 1994), o educador e Senador da República Cristovam Buarque (1996) chama a atenção para a ameaça à paz social e para a exclusão social como um processo visível que ameaça confinar grande parte da população numa ‘apartheid informal’, expressão que dá lugar ao termo apartação social. Para ele, fica evidente a divisão entre pobre e rico, em que o pobre é miserável e ousado, enquanto o outro se caracteriza como rico minoritário e temeroso.

A discussão sobre a exclusão social emerge na Europa com o crescimento da pobreza urbana, e sua orientação variou de acordo com as conjunturas políticas e econômicas das sociedades, nas quais está imbricada à problemática da integração social, a qual emerge na Europa e nos Estados Unidos atravessada por três paradigmas, ligando-se cada um deles a uma filosofia política: os paradigmas da solidariedade, da especialização e do monopólio.

O paradigma da “solidariedade estaria associado ao republicanismo, sendo a exclusão vista como quebra de vínculo entre o indivíduo e a sociedade”. Para esse paradigma caberia ao Estado a obrigação de ajudar na inclusão dos indivíduos. No da especialização, associado ao liberalismo, à exclusão se refere à discriminação e, nesse caso, o Estado deveria garantir o trânsito do excluído nas categorias sociais. Finalmente, no paradigma do monopólio, a social-democracia liga-se à exclusão, explicada pela formação de monopólios de grupos sociais. (Buarque, 1996).

De acordo com Dupas (1999), a exclusão é multidimensional e manifesta-se de várias maneiras, atingindo as sociedades de formas diferentes, sendo os países pobres afetados com maior profundidade.

Os principais aspectos em que a exclusão se apresenta dizem respeito à falta de acesso ao emprego, a bens e serviços, e também à falta de segurança, justiça e cidadania. Observa-se que a exclusão se manifesta no mercado de trabalho [desemprego de longa duração], no acesso à moradia e aos serviços comunitários, a bens e serviços públicos, em relação à terra, aos direitos. Esse autor, ao enumerar várias categorias de excluídos, reúne os velhos desprotegidos da legislação, os sem-terra, os analfabetos, meninos de rua e as mulheres.

No que se refere especificamente à exclusão social do menino de rua, pode se afirmar que esta é secular. É sabido que o fenômeno da exclusão não é específico da criança, mas atinge os diferentes segmentos da sociedade. Sabe-se também que a exclusão não é provocada unicamente pelo setor econômico – embora se admita que este seja um dos principais pilares de sustentação desse fenômeno, sendo a exclusão gerada nos meandros do econômico, do político e do social, tendo desdobramentos específicos nos campos da cultura, da educação, do trabalho, das políticas sociais, da etnia, da identidade e de vários outros setores.

Segundo Milito e Silva (1995), “menino de rua é um termo genérico que designa meninos, meninas e adolescentes, cujos vínculos familiares são cíclicos, permanentes ou interrompidos e que em decorrência ocupam a rua intermitente, temporária ou permanentemente” (p. 9).

Essa definição chama a atenção para o fato de que esses meninos/meninas podem ou não manter vínculos com as famílias, o que vai implicar na forma como eles vão ocupar o espaço público.

Podemos observar sobre esse conteúdo, uma distinção entre “menino de rua” e “menino na rua” (Rosemberg, 1993, p. 55). Os meninos de rua seriam aquelas crianças que estão permanentemente nas ruas, tendo a rua como o seu único ponto de referência. Já os meninos na rua são aquelas crianças que permanecem temporariamente, trabalhando ou perambulando, mas que mantêm ainda um vínculo com os familiares, geralmente retornando para suas casas à noite.

Para que as crianças sejam consideradas meninos e meninas de rua e, ao mesmo tempo, sejam distintas das que se deslocam dos bairros onde residem para os centros

comerciais, os educadores de rua recorrem a uma nomenclatura que gradua as relações que estas crianças ou adolescentes estabelecem com a rua, que é entendida como o centro comercial.

Dessa forma, as crianças e os adolescentes que pernoitam na rua recebem a denominação de meninos e meninas de rua; aquelas que permanecem no centro comercial durante um período do dia e retornam para o convívio familiar fazem parte do segmento chamado de em situação de rua; e aqueles que residem em favelas ou cortiços situados em bairros que não dispõem de infra-estrutura urbana adequada, cujos pais estão desempregados, subempregados, ou, embora empregados, percebem salários que não lhes permite suprir todas as necessidades da família, e apresentam um desempenho escolar insatisfatório, são consideradas crianças e adolescentes em situação de risco.

O menino e a menina de rua podem ser caracterizados a partir de três níveis: o primeiro, menino de rua, é o menino que está na rua, onde a moradia dele é a rua. Nessa fase, ele já rompeu os laços com a família, com a comunidade e criou um laço no centro da cidade com o seu grupo de convivência, no qual não há regras, e a regra é a regra da rua, a regra da marginalidade, para ele poder sobreviver, "[...] ao mesmo tempo em que ele é menino, ele é um adulto, ele já quebrou uma fase, deixou de ser adolescente para ser adulto responsável pela sua própria existência" (Rosemberg, 1993, p. 58). O outro é o menino em situação de rua, ele já está iniciando o processo de rompimento dos laços com a família: ele sai de casa, fica por um tempo na rua, muitas vezes no bairro ou proximidades, ou seja, mantendo laços com a comunidade, e retorna para casa, "[...] isto é, quando, por exemplo, a fome aperta, ele retorna para casa. [...]" (idem, p. 58). O terceiro, é o menino em risco de ir para a rua. Ele é aquele que não está freqüentando escola, tem que tomar conta de irmãos mais novos, porque o pai e a mãe saem para trabalhar. Então, a partir do momento que ele não conta com a assistência dos pais, ele começa a utilizar o tempo livre indo à rua.

2.4 Vulnerabilidade e inclusão social

A educação inclusiva pode ser definida como “práticas de inclusão de todos independentes de talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural, em escolas e salas de aulas provedoras, onde as necessidades do indivíduo sejam satisfeitas” (Stainback & Stainback, 1999, p. 21).

Esse conceito está colado aos seguintes princípios: aceitação das diferenças individuais, valorização de cada pessoa, convivência dentro da diversidade humana e aprendizagem através da cooperação.

No campo educacional, essa independência tem implicações concretas e positivas no sentido de reformulação ou transformação da filosofia adotada na escola em relação aos alunos diferentes, exigindo a revisão das práticas pedagógicas desenvolvidas, sobretudo na avaliação da aprendizagem adaptando os currículos aos diferentes ritmos e às características e peculiaridades que envolvem a aprendizagem dos alunos, no sentido de garantir a apropriação e socialização do conhecimento.

Os conceitos inclusivistas abrangem valores que contemplam a inclusão. Sassaki (1997), ao trabalhar os principais conceitos pré-inclusivistas, destaca o modelo médico da deficiência, em que os diferentes eram/são declarados doentes, considerados dependentes do cuidado de outras pessoas, incapazes de trabalhar, isentos de deveres morais, levando vidas inúteis, como está evidenciado na palavra inválido.

Segundo Westmacoft (1996), o modelo médico da deficiência tenta melhorar as pessoas com deficiência para adequá-las aos padrões da sociedade.

Os principais conceitos inclusivistas são: inclusão social como processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. Trata-se de um processo bilateral, no qual as pessoas excluídas e a sociedade buscam equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos[as].

Fazendo uma ligação entre os conceitos que enredam a inclusão social é importante estabelecer reflexões sobre o Tributo, quando se destaca a integração social, a qual surgiu como oposição à prática da exclusão social, e pode ser compreendida como um processo dinâmico que pode tomar distintas formas de acordo com as necessidades e habilidades dos atores sociais envolvidos.

Outro conceito importante, de integração escolar, já está sendo por muitos considerado ultrapassado, e a proposta mais moderna, sobretudo nos países ricos, é a da escola inclusiva dentro do movimento pela inclusão total.

Para incluir todas as pessoas, a sociedade deve ser modificada a partir da compreensão de que é ela que precisa ser capaz de atender às necessidades de seus membros. Inclusão social é um termo amplo, utilizado em contextos diferentes, em referência a questões

sociais variadas. De modo geral, o termo é utilizado ao fazer referência à inserção nas escolas de ensino regular e no mercado de trabalho de pessoas com algum tipo de deficiência ou ainda pessoas consideradas excluídas, que não têm as mesmas oportunidades na sociedade por motivos como: condições socioeconômicas, gênero, raça e falta de acesso às novas tecnologias da informação – denominada exclusão digital ou analfabetismo digital.

A inclusão social em suas diferentes faces, é efetivada por meio de políticas públicas, que além de oficializar, devem viabilizar a inserção dos indivíduos aos meios sociais. Para isso, é necessário que sejam estabelecidos padrões de acessibilidade nos diferentes espaços [escolas, empresas, serviços públicos], assim como é necessário o investimento em formação inicial e continuada dos profissionais envolvidos no processo de inclusão, principalmente professores[as].

Os projetos de inclusão social de maior repercussão relacionam-se à inclusão das pessoas com necessidades educacionais especiais nas escolas de ensino regular, à inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho em empresas com mais de 100 [cem] funcionários, proporcionalmente, o sistema de cotas para negros, índios e estudantes egressos da escola pública nas universidades.

A inserção dessas pessoas que se encontram à margem da sociedade ocorre, geralmente, por meio de projetos de inclusão social, o que reforça a utilização desse termo. Alguns autores, contudo, defendem que não existe o fora ou dentro da sociedade, já que todas as pessoas são produtos dela.

O processo de inclusão social de pessoas em vulnerabilidade tornou-se efetivo a partir da Declaração de Salamanca, em 1994, respaldada pela Convenção dos Direitos da Criança (1988) e da Declaração sobre Educação para Todos (1990).

Até há pouco tempo, o debate sobre a inclusão social, combate à pobreza e à fome, era tema circunscrito às iniciativas na área dos movimentos sociais. Felizmente, o cenário mudou porque o tema passou a envolver as mais diferentes esferas governamentais e não-governamentais e, principalmente, a ser central na agenda das políticas públicas do Governo Federal.

Se antes a sociedade civil se organizava para organizar ações de caráter mais filantrópico, voltadas ao atendimento das camadas populares, os carentes, hoje isso se faz sob a coordenação do Estado, que passou a assumir o compromisso de formulação de políticas para o setor buscando na sociedade apoio para as parcerias estratégicas e duradouras.

A própria incorporação das políticas de inclusão social como prioridade de governo é resultado da mobilização e organização da sociedade que definiu sua opção pela promoção dos mais pobres, e isso está expresso na Constituição Federal de 1988. Graças a isso, pode-se construir hoje uma rede de proteção social com base em políticas normatizadas. A solidariedade social, historicamente, é anunciadora do bem comum, entretanto, deve-se ter sempre em vista que a parceria do Estado com a sociedade tem de apontar na linha de políticas públicas e buscar ações continuadas.

O Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome tem estabelecido parcerias estratégicas e estruturantes, tendo por objetivo redimensionar as políticas emancipatórias, articuladas com o desenvolvimento local, com programas de inclusão produtiva, de geração de trabalho e renda, de estímulo ao cooperativismo e tantas outras iniciativas que almejam a emancipação das pessoas.

À medida em que o Estado assume e estabelece as normas para a implantação das políticas em parceria com as organizações governamentais e não governamentais, garante a continuidade de ações voltadas à inclusão e ao combate à desigualdade social.

Cabe ao Estado e à sociedade pensar na dimensão que assume a questão da inclusão nos dias de hoje, o que requer pensar nos tipos de exclusão enfrentados, como a exclusão econômica e social, as quais devem ser compreendidas como a face mais conhecida de uma situação que tem outros desdobramentos, a saber: a exclusão cultural, do saber, o problema do desenraizamento, a quebra de vínculos familiares e comunitários, e, a perda de referências a partir da quebra de um paradigma social. Compreender essa multiplicidade de exclusão é o primeiro passo para que se possa compreender a dimensão do campo de ação da educação de qualidade social, reconhecendo as possibilidades, as responsabilidades e os desafios postos.

Cabe, portanto as instituições de governo e não-governamentais estabelecer contatos profícuos voltados ao trabalho de recuperação da auto-estima, da reorganização dos vínculos familiares e, conseqüentemente, de organização e mobilização das políticas sociais. O que significa construir orientações políticas pautadas pelos princípios éticos do direito à vida, possibilitando as condições de exercício pleno do sentimento de pertencimento ao seu lugar e de ser sujeito da história do meio onde está inserido.

A discussão sobre exclusão/inclusão social traz no seu bojo a problematização dos seus efeitos perversos, encetados em categorias analíticas mais gerais, como a pobreza e a fome, discutidas em amplos fóruns mundiais. O compromisso formado pelo sistema de

direitos humanos das Nações Unidas e os esforços crescentes para isolar a pobreza e examinar sua relação e impacto com a proteção dos direitos humanos básicos, que alertam para a decisão devastadora que a pobreza impõe sobre os direitos humanos.

A inclusão social tem seu fundamento na perspectiva de que todos os projetos e ações sociais devem buscar a efetiva interação da população-alvo excluída. As políticas de inclusão devem objetivar a participação de seus parceiros na Agenda Internacional de Desenvolvimento das Nações Unidas, além de engajá-los nos compromissos de erradicação da pobreza, dentro da perspectiva de combate à violação dos direitos humanos.

No cenário brasileiro, o governo atual do presidente Lula, para assegurar melhor a qualidade de vida e o bem-estar para toda a população, sobretudo, para o imenso contingente de excluídos e desamparados, tem oferecido, com ampla divulgação nacional e internacional, o programa de bolsa-família, que incorporou a fome zero, a bolsa-escola e outros projetos assistenciais, inclusive aqueles implantados no governo anterior.

Nesse cenário de significativa exclusão social, a ênfase na assistência social ocorre em função do entendimento de que salva da fome está garantida a sobrevivência física de quase nove milhões de famílias, ou seja, um quarto da população brasileira que vive abaixo da linha da pobreza com menos de um dólar por dia. Com esse propósito, percebe-se que apesar das carências existem trabalhos propostos para minimizar essas dificuldades e tentar reverter o quadro da fome da maior parte da população brasileira pelos programas dos governos nas esferas municipal, estadual e federal.

A exclusão do mercado de trabalho leva ao retraimento do convívio social, da própria família e da comunidade. Essa perda de referências primárias e de identidade em contextos sociais de incertezas e violência transforma os indivíduos em escórias da sociedade, levando à desagregação social. Enquanto os ricos se protegem com carros blindados, grades de ferro e vigilância particular em suas residências, os pobres, os sem-teto são encurralados para a periferia das grandes cidades, não sendo incomum serem recrutados pelo narcotráfico ou gangues do crime organizado.

Com essa indiferença e sucateamento da questão humana, a sociedade se torna incapaz de superar os desafios socioeconômicos que possibilitariam o retraimento desta situação. O capital social, conceito introduzido pelas análises sociológicas, pode ser aferido pelo grau de cooperação, de ajuda mútua, de confiança no próximo e na comunidade e da confiança também nas instituições, no governo e suas políticas.

Sua influência é decisiva para o cumprimento das normas e leis, no que diz respeito à alteridade e ao engajamento em iniciativas comunitárias, como conselhos de escola e centros de saúde, elementos que circundam o objeto central da pesquisa em pauta.

Nesse sentido, criar e expandir capital social implicaria em garantir a perspectiva da formação de jovens instrutores com saberes e competência para desenvolverem atividades culturais e esportivas, tão importantes, a fim de estreitar os vínculos sociais e a solidariedade, como a formação de corais, orquestras, grupos de dança, teatro, ginástica, capoeira, competições atléticas, com a juventude da periferia urbana.

É preciso, contudo, que os atores sociais envolvidos nas instituições estejam conscientes da contradição fundamental, considerado o maior obstáculo ao desenvolvimento das sociedades contemporâneas, particularmente na América Latina e no Brasil, ou seja, enquanto o discurso do poder público exalta a competição e o crescimento econômico como condição para a distribuição da renda e a justiça social, a realidade crua é que a política econômico-financeira praticada continua concentradora de renda, aumentando as desigualdades sociais e regionais e levando à exclusão social.

Cabe ao Estado, por meio de políticas públicas, enfrentar essas desigualdades sociais, promovendo a valorização dos traços e especificidades culturais que caracterizam a diferença das minorias invisíveis, historicamente silenciadas.

Reitera-se, por conseguinte, o ponto de vista de Paraná (2005), de que deve ser preocupação da escola o atendimento à diversidade social, econômica e cultural existente de modo a ser reconhecida como instituição voltada à inclusão de todos os indivíduos. O grande desafio dos educadores é catar propostas de intervenção mediadora educativa que reconheçam e valorizem as práticas culturais dos atores sociais sem perder de vista, para possibilitar-lhe a apropriação dos conhecimentos historicamente produzidos, o que constitui patrimônio de todos.

A inclusão, como novo paradigma alavanca a escola, que com novas implicações educativas, acolhe todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas e culturais. Segundo Blanco (1998), a transformação das escolas inclusivas implica modificações substanciais na prática educativa, desenvolvendo uma pedagogia centrada na criança e capaz de dar respostas às suas necessidades, incluindo aquelas que apresentam problemas graves. Essas apreciações serão

melhor ilustradas no Capítulo III a seguir, que trata sobre as especificidades do Programa Tributo à Criança.

CAPÍTULO III

DEMARCAÇÃO DO CAMPO METODOLÓGICO

O campo empírico da pesquisa se construiu à luz da proposta do Programa Tributo à Criança, vinculado à Rede Municipal de Natal, que pretende instituir nos espaços dos Núcleos um programa de atendimento pedagógico para crianças e adolescentes em vulnerabilidade social. Localiza-se na Zona Oeste de Natal, capital do Rio Grande do Norte, com um total de cinco Núcleos distribuídos nos diversos bairros da cidade, sendo este em Lagoa Nova.

A escolha se deu em função das relações da pesquisadora com o mesmo, tendo em vista que lá exerceu a função de gestora, e também devido à localização geográfica estratégica - facilidade de contato com os atores sociais escolhidos como informantes da pesquisa.

[...] O conceito, sempre provisório, que se tem da realidade estudada determina a escolha dos procedimentos de investigação. A utilização de certas estratégias metodológicas conduz a um tipo de conhecimento da realidade estudada e, à medida que o incrementamos, vamos exigindo e depurando também o conhecimento da realidade (Sacristán; Gomez, 1998, p. 100).

Portanto, a abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito da investigação, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que se pesquisa.

Entendendo que a compreensão de que um trabalho científico tem o caráter de incompletude de um texto inacabado sobre uma determinada temática fez com que se elessem determinadas ferramentas metodológicas para encaminhar a investigação sobre o programa Tributo à Criança, o qual tinha como questão central de estudo o enunciado de que as ações realizadas no Programa Tributo à Criança favorecem a realização de práticas de educação social, com destaque na soma do conhecimento, afetividade, criticidade, respeito, ação em conjunto com o educando (Freire, 2006).

A pesquisa teve como objetivo geral avaliar a eficácia do Programa Tributo à Criança como dispositivo de inclusão social de crianças em situação de vulnerabilidade social no Município do Natal, no Rio Grande do Norte, norteado pelos seguintes objetivos específicos:

- Caracterizar as situações de vulnerabilidade e de inclusão social no contexto pesquisado;
- Identificar as experiências dos agentes pedagógicos do programa pesquisado;

- Analisar a visão dos agentes sociais do Programa sobre a sua prática, para identificar os fatores excludentes e de inclusão presentes nas ações desenvolvidas no Tributo.

Com base em todo esse contexto, a pesquisadora analisou os impactos das políticas públicas no campo das políticas sociais e para isso tomou como suporte empírico documentos oficiais do Programa Tributo à Criança, cujos procedimentos estão voltados para assegurar a permanência na escola de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social.

Seu objetivo principal é garantir o desenvolvimento das crianças e adolescentes tomando como referencial as propostas pedagógicas que favorecem a melhoria do ensino e viabiliza sua permanência e o êxito nos estudos.

A partir daí foram formuladas importantes indagações, as quais nortearam os questionamentos elaborados para os mediadores do Tributo: como se caracteriza sua relação com as políticas de inclusão social a partir dos anos 1990? Como vem sendo pensada, discutida e efetivada as ações voltadas à garantia do desenvolvimento da criança? Qual o conceito de inclusão social evidenciado nas práticas pedagógicas desse Programa? O Programa tem operacionalizado o conceito e a proposta da Pedagogia Social? Como o Projeto Tributo à Criança se constitui no âmbito das políticas de educação social no Estado do RN? Quais suas características nos âmbitos pedagógico, financeiro, administrativo e institucional?

As respostas advindas dessas indagações são reveladoras do significado da educação social e dos saberes necessários para a realização da prática sonhada, do devir. Nesse caso, procurou-se identificar não só as conquistas, mas o que ficou irrealizado, o que foi silenciado, o que precisa ser identificado como limites e possibilidades para a sua operacionalização, enquanto Programa que abriga crianças e adolescentes em situação de risco.

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito da investigação, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que se pesquisa.

Outra perspectiva teórico-metodológica é o levantamento bibliográfico sobre os elementos constitutivos da temática – o qual permaneceu durante todo o percurso investigativo.

3.1 Os sujeitos da pesquisa

O universo da pesquisa compreende um grupo de oito monitores[as] dos[as] quais se registraram as falas e os gestos que traduzem o significado das lembranças de suas trajetórias no Tributo, fundamental para as análises sobre o referido programa, tendo em vista a convicção da pesquisadora de que a construção e transformação de uma experiência só serão exitosas se permeadas pela visão de seus atores. A identidade desses sujeitos não será revelada, sendo, portanto, usados pseudônimos como forma de identificação dos relatos apresentados. Estes[as] professores[as] sujeitos da pesquisa na oportunidade em que a pesquisadora exercia a função de direção no Programa Tributo à Criança tinham a função de educadoras sociais.

Este fragmento das falas, que é bastante significativo, esclarece acerca da realidade de vida. Diz ela:

Tem professores que trabalham de manhã em um canto, de tarde em outro e à noite em outro, em várias escolas; o professor não tem tempo nem de respirar, como é que você pode dar tantas aulas em um dia? Não tem como fazer um bom trabalho, eu não acredito nisso, que algum professor diga que faz um bom trabalho dessa forma, porque uma sala com 20 alunos, por exemplo, para você parar e tirar dúvida do aluno que tem mais dificuldade? [...] Assim, como os pais que não têm tempo, eu vejo muitos filhos que reclamam sobre isso. (P2).

Todos[as] os[as] professores/monitores[as] envolvidos[as] no Programa Tributo Zona Oeste ministravam as aulas nos anos iniciais do Ensino Fundamental, considerando-se que este estudo revelava o que elas vivenciavam durante a experiência no programa, com a visão preliminar, na área da educação social, em que suas falas são representações colhidas mediante as entrevistas semi-estruturadas, que se constituíram em ferramentas de afirmação ou negação das perspectivas de aprendizagem formuladas, para confrontar os elementos colhidos com os fundamentos teóricos, metodológicos e didáticos, com base na educação libertadora, sobre a qual se apóiam as práticas no Programa Tributo à Criança.

Em relação ainda aos informantes da pesquisa, a escolha pelos professores-monitores se deu por serem detentores de informações importantes relacionadas à família, à criança e às gestoras dos Núcleos, possibilitando uma visão ampla do que ocorria com a criança e adolescente, privilegiando o conhecimento sobre as relações que ali se processavam.

3.2 Instrumentos utilizados na pesquisa

A entrevista, principal ferramenta que possibilitou o contato com os sujeitos da pesquisa permite ao mesmo tempo, a livre expressão dos atores envolvidos e um maior controle por parte da pesquisadora das respostas a serem dadas pelos[as] entrevistados[as].

Segundo Andrade (2003 apud Gonçalves, 2005):

[...] o objetivo de uma entrevista é ‘averiguar fatos ou fenômenos; para identificar opiniões sobre fatos ou fenômenos; determinar, pelas respostas individuais, a conduta previsível em certas circunstâncias; descobrir os fatores que influenciam ou que determinam opiniões, sentimentos e condutas’, servindo para ‘comparar a conduta de uma pessoa no presente e no passado, para deduzir seu comportamento futuro [...]’. [Grifos da autora]. (p. 71).

As categorias que serviram de lastro para a construção da entrevista realizada com os[as] professores/monitores compreenderam:

- a) Descrição do perfil pessoal e profissional dos monitores/educadores sociais;
- b) Caracterização da visão dos[as] educadores[as] acerca do núcleo do Programa Tributo em que atuam;
- c) Identificação das ações desenvolvidas pelos educadores[as] nos espaços do Tributo;
- d) Análise da visão das monitoras sobre a Pedagogia social e das possíveis influências desta teoria no Tributo – Zona Oeste.

3.2.1 Os temas da entrevista

Para a análise dos argumentos das informantes da pesquisa, as perguntas do roteiro foram estruturadas atrelando-as aos objetivos propostos e às questões de estudo, como mostra o quadro a seguir.

Categorias de Análise	Roteiro da entrevista
a) Perfil sócio-profissional das informantes	Quem são os educadores Tempo de atuação como educador social Tempo de atuação no Tributo Outras experiências em educação social Formação acadêmica (graduação) Formação acadêmica (pós-graduação) Onde e como buscam a formação Continuada
b) Situar a visão das informantes acerca do Tributo	Percepção acerca do seu próprio trabalho na instituição
c) Caracterizar a visão das professoras sobre o trabalho do pedagogo e da gestora, formado ou em formação, nos espaços escolares do Tributo	Autonomia para atuar Dificuldades enfrentadas para desenvolver seu trabalho
d) Caracterizar amplitude dos conhecimentos das professoras sobre a Pedagogia social e suas possíveis influências no Tributo	Impacto dos conhecimentos construídos e das experiências vivenciadas durante a graduação e pós-graduação. Receptividade no local de trabalho Percepção dos outros membros do programa sobre seu trabalho

Quadro III.1 - Categorias de análise e roteiro de entrevistas

O traçado dessa cartografia de intervenção metodológica atende aos seguintes princípios norteadores:

A proposta deste estudo é compreender o trabalho do pedagogo, que é realizado de forma coerente com o nível de escolaridade do aluno, a partir das suas diversidades econômicas, culturais e sociais, objetivando avaliar a eficácia da inclusão no atendimento escolar das crianças em vulnerabilidade social, portanto, é preciso conhecer quem são as professoras da instituição Tributo à Criança, que em suas complexidades organizacionais, cultural e axiológica.

Em qualquer situação que o pedagogo atue, deve estar aberto a conhecer-se e compreender o meio em que trabalha, qual a formação, enfim, a realidade do seu público de atendimento, ou seja, dos sujeitos com os quais interage.

Os contatos com professores[as] e pedagogos[as], inclusive, por meio da formação, é fundamental para a compreensão da prática desenvolvida, no tocante aos conhecimentos, que poderão orientar o seu fazer profissional, entendendo o contexto, as relações sociais, para apreender as demandas que envolvem sua atuação.

A realidade de outras pesquisas iniciais e continuadas da pesquisadora em educação observou ao nível do senso comum, a crença de que o pedagogo tem uma base formativa

significativa para atuar em ambientes escolares de inclusão social, sendo necessário para isso desenvolver determinadas atividades, atuar com objetivos demarcados, seja em espaços não escolares ou escolares;

Com a educação popular na perspectiva da inclusão social reitera-se a defesa em favor da Pedagogia Social como alternativa viável para a construção de círculos de conhecimentos múltiplos, de participação, de interlocução e de articulação entre os que a fazem.

3.2.2 Procedimentos da investigação

Tendo em vista a perspectiva adotada, da pesquisa qualitativa, após os contatos iniciais com os atores sociais informantes deu-se início à delimitação dos temas a serem tratados através de instrumento investigativo privilegiado: a entrevista.

Após o contato prévio com o grupo, em reuniões para apresentação e conversas sobre o trabalho de pesquisa, o passo seguinte foi a realização das entrevistas procurando detectar como o Núcleo Zona Oeste responde às contradições postas pelas políticas neoliberais de atendimento à pobreza por intermédio de ações educativas sociais, as quais necessitam de respostas e estratégias de ação no enfrentamento dessas problemáticas.

Privilegiou-se também como parte dos passos metodológicos as conversas informais e observações envolvendo os(as) professores(as) monitores(as), registrando-se, principalmente o conteúdo das falas e os gestos que traduzem o significado das lembranças da sua trajetória no Programa.

Visando alcançar os objetivos propostos, procurou-se identificar o entendimento dos informantes sobre vários aspectos, segundo a proposta original até os resultados alcançados, como a relação entre a família e o programa e entre a criança beneficiária e o programa; os possíveis efeitos dessa relação com a aprendizagem e a permanência da criança no Tributo.

Após a realização da entrevista, partiu-se para a análise dos dados resultantes das estratégias metodológicas utilizadas e das idéias formuladas pelos sujeitos da pesquisa, os quais se encontram no capítulo a seguir.

CAPÍTULO IV

FALA PROFESSORA: ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

[...] o amor não é uma coisa imposta, é algo que você vai conquistando aos pouquinhos, no trabalho de inclusão. Se você não consegue ir pelo caminho da escrita e da leitura, você vai por outro caminho, vai trazendo ele prá você, no barco que ele quer andar, porque ele não vai notar que você tá trazendo ele. (P2)

O fragmento da fala de uma das informantes da pesquisa, recortada acima, talvez seja a anunciação de um devir, de uma possibilidade de se colocar novos questionamentos ao contexto em que se insere a investigação realizada, a qual se constitui em um bom senso, por não se fechar na perspectiva mais tradicional da educação, em que as crianças e adolescentes são ignorados no seu desejo, mesmo que diuturnamente seu desempenho deixe claro que algo está fora de lugar. Esse é o horizonte vislumbrado pela pesquisadora.

Pode se observar nas falas das monitoras que o núcleo é uma espécie de freio temporário e ajuda a família a controlar os seus filhos, no sentido de privá-lo das ruas. Assim, é válido explicar que a privação às ruas é um termo carregado de um significado de proteção contra o domínio exercido dos traficantes nos bairros em que eles moram.

Após a longa e instigante caminhada percorrendo os espaços reais e simbólicos que delinearam o cenário da pesquisa realizada, iniciaram-se talvez a mais importante etapa de uma produção científica e, mais verdadeiramente, a contribuição de uma autoria, que é ressignificar os dados resultantes da pesquisa empírica a partir de um novo olhar. Momento também de deixar falar os atores principais que ajudaram a construir a trama que ora se pretende apontar para um final feliz [ou não], o qual fica a cargo dos[as] leitores[as].

Nesse sentido, os dados da presente pesquisa estão pautados nas falas dos[as] professores[as] / monitores[as] – sujeitos/personagens centrais dessa trama – articulada para dar sentido e compreender como são as ações desenvolvidas no Programa Tributo à Criança, resgatando-as em diálogo com as questões em estudo à luz das teorias que deram suporte e fundamento teórico para a análise do objeto empírico.

É importante mencionar que atualmente o programa Tributo mudou de forma significativa, quando comparado com tempos idos em que a pesquisadora lá trabalhou como gestora, o que pode ser aventado como causa, segundo pensamento da pesquisadora de atender às novas demandas das crianças e adolescentes a quem se presta serviço. É sobre esse aspecto que trata o item a seguir, considerado de grande importância para as análises a serem feitas.

4.1 O programa Tributo hoje

Considerando-se a lógica que o fundou, a qual consiste em assistir às famílias de baixa renda, o Programa passou por mudanças importantes. Tendo em vista que os seus objetivos foram estruturados para o desenvolvimento de duas linhas de ação: assistência financeira às famílias e apoio educacional às crianças e adolescentes. Destacam-se neste momento as ações implantadas nos 100 primeiros dias da nova gestão (2009) da Prefeitura de Natal em relação ao Tributo.

Com a nova gestão, a Prefeitura estabeleceu mudanças no Tributo: os núcleos estão distribuídos em quatro Zonas, e atualmente não contam em seus quadros com a figura do diretor, como era na gestão anterior, e sim, de coordenadores, com professores[as] concursados[as], que fazem parte do quadro regular, não possuindo qualquer gratificação, trabalhando com carga horária suplementar.

O aperfeiçoamento do processo de seleção para os monitores atuarem no Programa também sofreu um redimensionamento, pois está sendo realizado por profissionais do serviço social registrou-se um aumento significativo dos compromissos para com as crianças e adolescentes do núcleo. Entre os avanços considerados relevantes este ano está o acolhimento, no turno contrário ao da escola, permanecendo por mais quatro horas no Programa.

Esta tem sido uma das alternativas para tirar as crianças e adolescentes das ruas, canteiros, livrando-os dos abusos e da exploração sexual, com uma nova lógica na distribuição do horário do estudo, implantando os níveis de formação, que têm como propósito o desafio de romper com o sistema seletivo e excludente, com importantes diretrizes, a fim de ordená-las segundo critérios da psicogênese da Língua escrita para se identificar o nível de desenvolvimento cognitivo das crianças e adolescentes com relação à escrita.

Uma das observações importantes que podem ser feitas é que em sua maioria as famílias assistidas vivenciam situações de desemprego sem a inserção no mercado informal de trabalho, portanto, sem rendimento fixo.

No que se refere à renda máxima permitida para o cadastramento das famílias, antes era um terço do salário mínimo, e agora meio salário mínimo.

Em geral, são famílias mantidas pela mãe das crianças [caracterizando esse fenômeno em relação às mesmas como chefes de família], em razão principalmente de

separação conjugal ou do não reconhecimento da paternidade; ou ainda outra situação em que a criança é criada pelos[as] avós em decorrência do abandono por parte dos pais.

Através das observações feitas ‘in loco’ das crianças e adolescentes, observou-se grande percentual de distorção idade/série, o que pode ser uma variável importante na explicação das dificuldades de aprendizagem, em especial com relação à escrita e à leitura.

Não por incapacidade desses[as] alunos[as], mas pela dificuldade que essas diferenças apresentam aos professores que não dão conta da pluralidade de pensamentos, de comportamentos, de necessidades, com essa perspectiva se realiza uma sondagem, na qual se constata o estágio em que cada criança e adolescente se encontram, para se organizar os níveis do ensino fundamental, no que diz respeito aos anos iniciais, em três níveis de formação:

1. Nível Iniciação: compreende os alunos que estavam no estágio pré-silábico;
2. Nível Intermediário: compreende os[as] alunos[as] que estavam no estágio silábico e silábico-alfabético;
3. Nível Avançado: compreende [aos] alunos[às] que estavam no estágio alfabético.

Em segundo lugar, no contexto de cada nível de formação, respeitamos a organização dos níveis por idade, uma vez que esse fator possibilita [aos] alunos[às] um maior e melhor desenvolvimento, o que diz respeito a sua formação – socialização equilibrada, uma vez que poderão discutir problemas, vivenciar experiências, pesquisar temas adequados à sua idade, considerando seus estágios de desenvolvimento cognitivo, bem como seus valores, modos de agir, pensar, suas culturas, suas linguagens.

Segundo, o que a pesquisadora tem analisado em outros espaços dessa Dissertação, a formação dos educadores do Programa Tributo à criança parece ser um dos fatores centrais a serem consideradas no sentido de existir o desejo de se mudar as estratégias deste Programa.

Não questionar esses elementos no entorno da problemática é culpabilizar as crianças por questões que não estão no seu âmbito de domínio. Também vitimizá-las não parece ser a saída desejável, pois se acaba por estigmatizá-las de várias formas, como pode ser visto nos enunciados que permeiam as conversas informais, das falas dos[as] monitores[as] no interior da escola.

Ainda segundo os dados colhidos das observações, bem como das conversas informais com os[as] professores[as], registraram-se também casos de crianças e adolescentes que faziam algum tipo de trabalho para ajudar no sustendo da família e a existência de alguns

meninos e meninas que tinham como um dos principais espaços de socialização a rua; sendo pequena a incidência dos casos de envolvimento com drogas e prostituição.

Com o advento da escola em tempo integral, a tendência atual é transformar os núcleos em anexos da escola em tempo integral. Esse debate sobre o redimensionamento dos núcleos exige do quadro administrativo e pedagógico do Programa um olhar reflexivo que requer a decisão sobre os caminhos das mudanças para a garantia dos direitos humanos das crianças e adolescentes em risco social que o freqüentam.

Reforçando o pensamento da Secretaria Municipal de Educação concordamos que a educação é sem dúvida, o pilar fundamental da sociedade, portanto investir em educação é investir na própria sociedade, no seu desenvolvimento, no seu futuro.

Atualmente há todo um esforço por parte dos governantes nas três esferas do poder executivo, ou seja, federal, estadual e municipal, em melhorar a qualidade da educação oferecida às crianças e adolescentes do ensino fundamental. Podem-se citar como exemplo os programas de educação integral, através do qual o aumento do tempo de permanência do aluno na escola.

Nessa perspectiva, compreende-se que esta lógica procede, pois o[a] aluno[a] passando mais tempo na escola estão protegidos dos perigos que a rua possa oferecer. Ao mesmo tempo em que se garante maior período para seu aprendizado integral.

É importante que se tenha clareza que a palavra perigo neste sentido designa violência, drogas, marginalização e toda a gama de influências que podem advir à criança e ao adolescente que vive em situações de vulnerabilidade social. Quando se pensa por esse ângulo se percebe que a iniciativa é louvável, pois ainda garante ao aluno[a] sua alimentação – almoço e lanche.

É de suma importância que se compreenda que o aprendizado em tempo integral envolve as áreas que estimulam os desenvolvimentos cognitivo, psicossocial e psicológico da criança e adolescente, o que contribui para dinamizar e diversificar as atividades realizadas entre eles[as] através das artes, teatro, música, leitura, esporte, entre tantos outros aspectos que possam dinamizar o conhecimento e prepará-lo com mais eficácia para a vida pessoal e profissional.

Todas essas questões possibilitariam aos alunos[as] oportunidades de vivências múltiplas nessas áreas afins.

4.2 A produção de sentidos sobre as crianças e adolescentes em vulnerabilidade social: o que dizem os[as] educadores[as]?

Quem está na área de educação, a primeira coisa que tem que fazer é acreditar, segundo é fazer. (P2)

Essa fala de uma das entrevistadas constitui-se em um elemento importante, que deve ser considerado como representativo da tônica das práticas dos[as] educadores[as], que reconhecem as limitações e se colocam frente aos entraves que se delineiam para os avanços possíveis, como aparece na fala de uma delas: “[...] o professor não está parando para refletir, o professor hoje está tão ocupado, como também os pais e as mães, que acham que a educação não progride, porque não têm momentos dedicados para seus filhos (as) [...] Eu vejo muitos filhos que reclamam sobre isso”. (P2)

Concordamos com a preocupação da P2, no tocante às práticas dos[as] educadores[as], por reconhecer que por suas limitações com relação à sua ocupação e as dos[as] pais e mães, como profissionais, que necessitam trabalhar para sobreviver e manter a família tem gerado problemas que se refletem diretamente no acompanhamento escolar das crianças e dos adolescentes.

Retomando às categorias que serviram de lastro para a construção da entrevista realizada com os[as] professores[as] monitores[as], estas foram assim distribuídas como seguem:

- a) Descrição do perfil pessoal e profissional dos[as] monitores[as]/educadores[as] sociais;
- b) Caracterização da visão dos[as] educadores[as] acerca do núcleo do Programa Tributo em que atuam;
- c) Identificação das ações desenvolvidas pelos[as] educadores[as] nos espaços do Tributo;
- d) Análise da visão dos[as] monitores[as] sobre a Pedagogia social e das possíveis influências desta teoria no Tributo – Zona Oeste.

As categorias referidas acima possibilitaram o delineamento das perguntas de pesquisa feitas pela autora, as quais tomaram como referencial os objetivos propostos para a investigação de alguns pressupostos teóricos pautados em princípios que atravessam o objeto de estudo, sua análise e compreensão, na apresentação que se segue, a partir do

desenvolvimento das questões que estão postas para referendar todas as atividades desenvolvidas ao longo das entrevistas que foram realizadas e viabilizar com mais clareza as análises que se pretende realizar a partir das falas desses[as] profissionais.

A proposta deste estudo é compreender o trabalho dos[as] educadores[as] sociais, isto é, das monitoras e monitores que realizam o atendimento escolar das crianças e adolescentes em vulnerabilidade social. Entendemos ser preciso conhecer quem são esses[as] professores[as] do Programa Tributo, porque na situação de educadoras e educadores é importante que o Núcleo Central, como responsável maior, trace encaminhamentos para saber como elas devem atuar e conhecer melhor quem são e o meio que vivem e qual a formação que detêm, a fim de compreender se elas e eles se adaptam a realidade do público em atendimento.

Com base nesses conhecimentos, poderá se orientar o seu fazer profissional compreendendo o contexto de todas as questões assinaladas e as relações sociais que são desenvolvidas no trabalho, de modo a empreender as primeiras idéias das demandas que revelam a sua intervenção pedagógica para as crianças e os adolescentes que são matriculados[as] no Programa.

Com base nos dados da pesquisa e nas experiências fundamentadas nos contatos da pesquisadora com os[as] professores[as] que têm formação em Pedagogia e também pela sua formação pessoal [inicial e continuada], confirma-se a precariedade da formação e das informações sobre essa área de atuação.

No caso do pedagogo, que não dispõe de uma base formativa significativa para atuar em ambientes escolares de inclusão social, o que seria necessário era a preocupação das universidades formarem pessoas para trabalhar nas periferias com um currículo fundamentado nos aspectos sociais, a fim de situá-los no campo de atuação de forma segura e fundamentada com objetivos demarcados, seja em espaços não-escolares ou escolares, o que seria importante também pela universalização do ensino fundamental.

No tocante a pensar a educação popular na perspectiva da inclusão social, reitera-se a defesa em favor da Pedagogia Social como alternativa viável para a construção de círculos de conhecimentos múltiplos, de participação, de interlocução e de articulação entre os que a fazem.

A partir da entrevista aplicada aos professores/monitores se percebeu que alguns conteúdos foram selecionados por eles[as], tendo em vista a frequência significativa, que apareceu nas respostas dadas por esses[as] informantes.

Em relação à idade e ao sexo dos[as] informantes, constatou-se que a faixa etária variava de 23 a 50 anos. E era do sexo feminino, na sua maioria, e do sexo masculino, concentrando-se na faixa menor.

Uma característica que despertou a atenção foi o fato de estarem concluindo a graduação e não terem qualquer experiência significativa antes de ingressarem no Tributo. Entende-se essa vivência como significativa no sentido da formação acadêmica com funções demarcadas pela carga de responsabilidade ética, política e social, semelhante à proposta pedagógica desenvolvida pelo Tributo.

Apesar da contradição que ocorre nas dependências internas do Tributo, as crianças e os adolescentes, como também os seus familiares, buscam com adjetivações de forte teor valorativo, aprimorar a educação, apesar da falta de preparo das pessoas, que lá trabalham com irrelevante qualificação profissional. Como já foi tratado antes, pela falta dos cursos universitários não está adaptando seus currículos com a realidade social.

Nesse sentido, pode-se elucubrar se estas características dos educadores de modo geral não coincidem com a cultura disseminada na sociedade, que perpassa também pelo ambiente da escola regular, em relação às visões acerca das diferentes modalidades e níveis de escolarização.

Explicando melhor pode-se hipotetizar com uma margem de segurança significativa o predomínio de uma visão estereotipada e preconceituosa sobre meninos da FEBEM, meninos de rua, criança carente, aos quais quase sempre estão atreladas supostas irregularidades de comportamento, das capacidades de aprender a aprender, de perspectivas de futuro, entre tantas outras. É para essa população que estão reservados os profissionais com pouca experiência e em formação quanto ao nível superior.

Na verdade, os profissionais que atuam em ambientes educativos insalubres, como os citados, muitas vezes constituem as sobras de um processo seletivo silencioso operado estrategicamente pela rede de ensino.

Para esses lugares de não 'status', lugares não reconhecidos socialmente, estão reservados os profissionais com contratos provisórios, e/ou os sem experiências na área, estagiários, recém-formados ou sem formação qualificada, constituindo um fenômeno

interessante para a análise, que muito se assemelha a um ritual de iniciação na carreira docente.

É fundamental lembrar que de nenhum modo se desqualifica os profissionais que atuam nessas instituições educativas, apenas chama-se a atenção para o que a estrutura escolar faz deles, porque há a sinalização para uma transferência das crenças que se tem sobre essas crianças e adolescentes em risco. Uma análise dos discursos proferidos e dos enunciados que os acompanham seria muito importante nesse sentido. Assim, questiona-se por que o profissional com esse perfil transforma-se em tipo ideal para educar crianças e adolescentes desses grupos sociais?

Outro dado sobre os sujeitos diz respeito à dedicação que demonstram em relação ao trabalho que desenvolvem no Tributo, o que aparece em suas falas, em seus gestos, no que demonstram pela preocupação que sentem, mesmo que os enunciados das suas falas sejam repletos de conteúdos carregados de sentidos negativos sobre as famílias das crianças, apontando um ideal que se distancia da realidade das mesmas, pois se trata de uma família ajustada, isto é, aquela que tem pai e mãe juntos, lugar onde morar, amizades saudáveis, entre outras características que determinam uma família nuclear.

Se essa concepção aponta para as possibilidades encetadas nas falas das educadoras, podem-se prever transformações significativas futuras no Tributo, caso se tome como base algumas falas das educadoras, que são carregadas de significados e orientações, no sentido de viabilizar as questões que perpassam pela família dessas crianças e adolescentes. Nessa contexto se analisa as falas a seguir:

Papel do Tributo na sociedade	Sujeito	Relato do Sujeito
	P(2)	Eu me sinto bastante gratificada de poder estar contribuindo, mesmo sendo uma experiência árdua, mas sou muito feliz, vou terminar a faculdade ainda esse ano, mas eu pretendo me esforçar mais ainda para ajudá-los, mesmo com todas as dificuldades que temos, para poder condicionar os alunos no futuro, não só botar matéria, mas ensinar o humanitário, trabalhar na cidadania e a educação em geral.
	P(3)	A parte boa é ver o aluno chegar a você e dizer 'hoje eu consigo me olhar de maneira diferente, porque eu agora me sinto gente', é um benefício que você traz, é quando você o faz progredir.
	P(4)	Eu me sinto esperançoso, quando você pega uma turma que só tem dificuldades em casa, dorme às vezes sem se alimentar, e quando a gente consegue descobrir o cadeado que abrem eles, descobre o segredo, é quando vemos que existe um alguém

		pronto para ter sucesso no futuro.
	P(1)	[...] o papel do programa é tirar as crianças da ‘ociosidade’ [...] trazer para dentro de um ambiente que tenha ‘disciplina’ [...] É uma contribuição a mais para que essas crianças não se ‘desvirtuem’ [...], pois boa parte das famílias está situada em um ambiente onde há desemprego, ‘violência’ [grifos nossos]

Quadro IV.1 - Transformações significativas futuras no Tributo, segundo os entrevistados da pesquisa

FONTE: Resultado da pesquisa (2010)

Sob o prisma de entendimento se constata que a fala proferida pela professora P(2) ocorre de maneira carregada de responsabilidade para com as crianças e adolescentes e nesse contexto se percebe nitidamente que é necessário investir na educação se quisermos diminuir definitivamente o índice da desigualdade social.

Ainda continuando com a análise das falas dos[as] professores[as] e/ou monitores[as], o fragmento do relato de P(1) deixa claro o papel do Tributo na sociedade.

Com esses termos aparece como linha de ação traçadas pelo Programa para minimizar as situações de risco pessoal e social de crianças e adolescentes, nas ruas da cidade de Natal/RN, um trabalho de proteção e prevenção, no sentido de mantê-los no seu meio evitando que fiquem expostos aos perigos e a violência das ruas de toda ordem, transformando-se em meninos e meninas de rua.

O Programa Tributo à Criança vem cumprindo o compromisso de valorizar a educação, garantindo às famílias carentes, que estejam de acordo com seus critérios, a garantia de se beneficiarem através do impacto econômico, que lhes garante o recebimento da ajuda financeira, como também um impacto social direto e imediato, não apenas ao criar uma renda para cada família carente com pais e mães subempregados ou desempregados, mas também ao criar um mecanismo de proteção para impedir o crescimento do número de crianças e adolescentes abandonados[as] como se isto lhes fosse condições inerentes às suas condições naturais de vida.

Não se pode negar que essas famílias moram em locais onde predominam a pobreza, a violência sob diversas formas, contudo, não se justifica imaginar que são características inerentes à condição de pobreza, pela tendência à violência, pois à marginalidade, apesar de levar a comportamentos inadequados, também provoca situações nas quais os[as] alunos[as] despertam para o interesse de manifestar a sua afetividade, com gestos muito afetuosos, pela carência do afeto, o que é demonstrada, quando se chega e passa a mão no cabelo de uma

criança rebelde; no primeiro momento ela estranha, porém com o passar do tempo, vai se acostumando com essa afetividade. (P1).

Mesmo se considerando a formação incompleta dos[as] educadores[as], bem como a pouca experiência com realidades semelhantes ao Tributo, observou-se um clima interativo bastante positivo com muita convicção e motivação para o trabalho que desenvolvem.

Este trabalho inclui alguns tipos de atividades, que ajudam a compreender outras variáveis. São elas: reforço escolar, a dança, o teatro, a cultura, a música e a pintura, várias oficinas que eles escolhem de acordo com as habilidades que lhes são peculiares.

Em uma das falas de determinada educadora essa motivação aparece de forma bastante profícua, quando ela responde sobre a organização das atividades ao dizer que não existem turmas formadas, as crianças vão se enquadrando nas oficinas. Essa fala transmite uma abertura, uma flexibilidade para a singularidade e às diferenças desses educandos, o que se constitui em fator de grande importância para as transformações que merecem ser destacadas.

Essas oficinas possibilitam a criatividade dessas crianças e adolescentes na interação com os[as] outros[as], pois estimula a ordem social que elas desejam viver, cumprir e proteger para a dignidade de todos[as], no sentido de apoiá-las para que coincidentemente deixem a cultura da oposição pela oposição e efetivem o poder de deliberação, tornando-as autônomas e solidárias, capazes de formular os seus próprios valores.

Um dado importante para as considerações acerca das transformações necessárias dessas crianças e adolescentes diz respeito às dificuldades citadas pelos[as] educadores[as] nas suas falas para sistematizar seus trabalhos, mediante as carências de material, a morosidade que se caracteriza no serviço de burocratização, do qual dependem as ações pedagógicas, que ficam improvisadas e com sobrecarga de trabalho.

Ainda de acordo com a fala de todos os sujeitos da pesquisa aparecem a falta de material, estrutura, falta de apoio dos órgãos, o que fica claro porque “Já ficamos sem trabalhar uma semana, por falta de material, o que foi inadmissível, pois também já houve alguns problemas de estrutura do prédio, que não vieram consertar e nem resolveram o problema” (P2).

Mediante todo esse contexto é fundamental que se entenda as mudanças, no sentido de viabilizar as atividades lúdicas, para tornar a vida dessas crianças e adolescentes mais leve,

porque segundo a fala da monitora é assim que uma educadora deve tratar os resultados do seu trabalho e continua:

[...] a maior diferença que se nota é quando juntamos nosso trabalho [...] por exemplo, aqueles mais rebeldes que não querem estar em sala de aula, que não querem participar, a gente tem muita dificuldade [...] e quando você coloca uma dança, o aluno começa a se sentir diferente, até porque faz parte da cultura do brasileiro gostar de música e de dança.

Assim, registra-se a importância do profissional de educação com formação em Pedagogia, por entender que a base de sua formação pode ser decisiva para a intervenção com qualidade no cenário atual globalizado das salas de aula, no qual aparecem e tomam corpo de forma ainda bastante significativa os índices de exclusão social.

Vale ressaltar que o Tributo à Criança é um programa que tem vários eixos, vinculados a sua atuação social, contribuindo para a inserção da criança e do adolescente na escola visando à melhoria do nível de renda das famílias atendidas. Todavia, o seu alcance social torna-se limitado diante da impossibilidade de enfrentar as questões gerais e complexas que é o alcance da educação.

Com essa ótica percebe-se que para as crianças e adolescentes retornarem à escola, pela à obrigatoriedade da frequência imposta, sem substanciar e modificar as desigualdades quanto ao acesso e permanência escolar.

É muito interessante que se analise que o programa tem como intenção social, que consta nos seus documentos, uma perspectiva de prevenir a marginalização social, sendo sua intenção social mais ampla do que a reinserção da criança na escola.

As políticas sociais [de educação e assistência] asseguram o aumento da frequência escolar, através do repasse de bolsas ou modalidades de renda mínima, porém não tem sido eficaz no que se refere à permanência escolar e ao sucesso da aprendizagem, porque com a universalização do ensino fundamental ficou mais difícil o[a] monitor[a] e/ou o[a] professor[a] sozinho sem a parceria dos pais e mães assumir todas as tarefas peculiares da escola e da família.

Nesse sentido é bom ter clareza que os[as] professores[as] entrevistados (P1, P2 e P3) afirmam trabalhar com aspectos que deveriam ser da responsabilidade da família, embora tentem vencer essas dificuldades e procurem incutir nas crianças e adolescentes, aquilo que está faltando quanto à educação familiar e repercutem na escola como resultado da falta de

orientação dos pais e das mães, como é o caso da falta de higiene pessoal, até às atividades educacionais.

Todas essas questões, segundo a orientação dessas professoras, causam efeitos positivos no comportamento das crianças, diminuindo os conflitos em casa. Assim, outra professora entrevistada (P6) comenta: “eles socializavam melhor e nos aspectos habituais que se ensinava a eles, passavam a exigir em casa”.

A professora (P5) comenta sobre esse problema que “o trabalho pedagógico desenvolvido no núcleo é relevante para melhorar a vida da criança e da família, através das orientações, particularmente quando a família passa a acompanhar os filhos”. E ela continua: “fazer com que a família acompanhe os filhos no núcleo e na escola é um processo demorado”.

O Programa Tributo à Criança por ser destinado à educação para a cidadania baseia-se nos pressupostos que garantem a presença dos[as] alunos[as] nos núcleos, pois objetiva atender meninos e meninas que vivem nas ruas em situação de vulnerabilidade, protegendo-os do trabalho infantil e de outros riscos pessoais e sociais. Previne também a evasão escolar, oferecendo não só reforço escolar a esses meninos e meninas, como atividades alternativas, natação, dança e capoeira, também ajuda às famílias com pais desempregados ou subempregados com a bolsa família no valor de R\$ 100,00 e 120,00 reais, dependendo do número de filhos que encontram-se no programa.

A partir daí foram formuladas importantes indagações, as quais nortearam os questionamentos elaborados para os mediadores do Tributo, a partir de questões que caracterizavam sua relação com as políticas de inclusão social nos anos de 1990. Com esta ótica surgiram inúmeras dúvidas, quanto às práticas do monitor que não tinham segurança quanto ao trabalho a realizar com as crianças e adolescentes, pois permanecia com o sistema de aula tradicional.

Assim se propõe questionamentos, a respeito do que vem sendo pensado discutido e efetivado, com relação às ações, que estão voltadas para a garantia do desenvolvimento intelectual da criança, ou seja, da aprendizagem. Assim, se pergunta: Qual o conceito de inclusão social evidenciado nas práticas pedagógicas desse Programa? O Programa tem operacionalizado o conceito e a proposta da Pedagogia Social? Como o Projeto Tributo à Criança se constitui no âmbito das políticas de educação social no Estado do RN? Quais suas características nos âmbitos pedagógicos, financeiros, administrativo e institucional?

Podemos depreender que estas questões reforçam o debate que enfatiza na prática uma concepção de políticas públicas de atendimentos sociais, referendadas no Brasil desde os anos 1990, e que vem se desenhando através do paradigma neoliberal, sobretudo em políticas de educação.

O Brasil, especialmente, a partir da década de 1990, denominada de Década da Educação, direcionou as políticas neoliberais como solução para os problemas colocados pela crise do desenvolvimento do capitalismo desde os anos de 1970, nos quais a escola teve papel importante.

A educação e a formação de professores ganharam, nessa década, importância estratégica para a realização das reformas educativas sob a égide dos grandes planos nacionais de desenvolvimento, desdobrados por sua vez em planos estaduais, todos eles forjados na crença do poder do planejamento face à consecução dos objetivos propostos para o desenvolvimento econômico.

No referido contexto, o Estado brasileiro começa a efetivar algumas mudanças significativas no processo de financiamento das políticas de descentralização e com base na adoção de pressupostos neoliberais, implantando algumas transformações em sua estrutura organizativa (Cabral Neto, 2005).

As transformações relacionadas à política de modo geral, mas transpostas para o campo educacional, foram acompanhadas de medidas drásticas, como privatizações, descentralização, desregulamentação, novos modelos de gestão e financiamento, presentes inicialmente no governo Collor (1989-1992), cujos planos davam visibilidade ao ideário neoliberal calcado na qualidade, modernização e competitividade.

Entendemos que todos os princípios e fundamentos neoliberais têm condicionado as políticas educacionais, fazendo-se extensivo aos espaços de ações complementares, como é o caso específico do Programa Tributo à Criança, em Natal-RN, como política pública educacional de inclusão social.

A educação básica e a gestão escolar ganharam, nessa década, importância estratégica para a realização das reformas educativas sob a égide dos grandes planos nacionais de desenvolvimento, desdobrados por sua vez em planos estaduais; todos eles forjados na crença do poder do planejamento em face da consecução dos objetivos propostos para o desenvolvimento econômico. (Vieira, 2004).

Nesse contexto, o Estado brasileiro efetiva mudanças significativas no processo de operacionalização das políticas de descentralização, focalização, desregulamentação e privatização, com base em pressupostos neoliberais, que provocam mudanças educacional.

Essa autora, ao pontuar essas estratégicas, afirma que colocar essa preparação num quadro que leve em consideração, principalmente, as necessidades e interesses das pessoas e grupos envolvidos, sobretudo aqueles à vista dos liberais, como a educação de qualidade social e institucional que existia como ineficiente, ou seja, inadequada e anacrônica, em relação às exigências do trabalho nos setores da indústria, do comércio e dos serviços.

Ainda para os liberais, o ponto de referência para desaprovar a escola atual não é a dificuldade de se formar cidadãos atuantes, autônomos e críticos, ou a dificuldade de se elevar o padrão cultural da população oprimida que sofre com as desigualdades existentes, mas as necessidades de competitividade e lucro das empresas que representa como consequência as soluções propostas pela visão empresarial, as quais tendem a amarrar a reestruturação do sistema educacional às limitadas necessidades de treinamento da indústria e do comércio, ou seja, o esquema básico proposto e a rigorosa preparação para o mundo do trabalho.

É válido destacar, porém, que, embora exista essa fragilidade na educação é bom lembrar que as escolas são tratadas como homogenias, pois se tem clareza que há aspectos que as diferenciam umas das outras, os quais influenciam no processo de entendimento, aceitação ou a não implantação de estágios inovadores em seu processo de formação continua, organizadas pelas instâncias governamentais, com destaque nas falas dos monitores a seguir.

Como podemos constatar nas falas dos professores[as] Monitores[as] (P4) e (P5) “o programa pesquisado, no sentido de contemplar a proposta pedagógica, efetiva-se apenas enquanto os professores estão participando da formação continuada operacionalizada por este programa.

Após seu término, a maioria dos monitores e monitoras não dá continuidade à sua prática pedagógica com a perspectiva sugerida pelo programa.

Garcia M. (1999), ao discutir o aspecto da mudança dos professores, situa que esse termo

Está cada vez mais no discurso pedagógico, e tal deve-se ao fato de que, em geral, a mudança se tem vindo a assumir como um valor por si mesmo. As propostas de reforma procuram mudanças a nível escolar e de classe, ainda que pareça existir um maior consenso quanto à necessidade de mudança, do que sobre a direção que essa mudança deverá seguir. (p. 47).

Sabemos que cada ambiente educacional, formal ou não, estabelece o processo de materialização de aceitação ou não de uma proposta tida como inovadora, a qual assume características particulares, tendo em vista as especificidades do grupo docente que a compõe, bem como fatores que integram a organização do trabalho pedagógico do programa.

Para esse autor, ao analisar o processo de mudança dos professores é necessário dar destaque para a dimensão pessoal da mudança, no sentido de pensar se pretendemos que algo mude.

É importante que se entenda que a distribuição dos recursos financeiros do Tributo à Criança tem as mulheres como representantes de seus[uas] filhos[as], o que se percebe nitidamente, que este resultado está relacionado ao predomínio destas no papel de desempenhar junto às crianças e adolescentes o controle familiar em relação ao compromisso firmado para manter a frequência dos[as] filhos[as] na escola.

Os homens aparecem como requerentes em condições especiais, cuja atribuição é para eles transferida, em caso de morte ou do abandono da esposa. O que se conclui que a predominância feminina é mais de natureza social em relação às funções que a mulher exerce no interior do funcionamento familiar, do que simplesmente por uma questão biológica de gênero.

Com essa perspectiva se fundamentou teoricamente a fala de vários[as] monitores[as] entrevistados[as] com a possibilidade de dar veracidade as suas opiniões e viabilizar outras questões analisadas pelas que ainda não haviam emitido suas opiniões, como a (P7) e a (P8), as quais afirmam que a pedagogia social se coloca como uma obrigatoriedade das políticas públicas, para assegurar a função social da escola, garantindo a diminuição das diferenças das classes populares nas lutas sociais.

Nesse sentido, para que se efetivem todas essas mudanças de forma favorável a realidade dos sujeitos que estão inseridos no Tributo à Criança, os[as] monitores[as] que compõem o seu quadro pedagógico precisam ter o domínio dos conhecimentos, das habilidades e capacidades mais amplas que são exigidas pela complexidade do mundo atual.

Com estas prerrogativas “os[as] alunos[as] poderão aprender a aprender para compreender e defender seus interesses sociais tornando-se seres críticos prontos para o exercício pleno da cidadania”, conforme nos aponta a monitora (P6).

Assim, dificilmente esse quadro se define de forma positiva e em curto prazo, pois no Brasil o acesso às políticas sociais ainda tem em si o preço do estigma e da distribuição de poucos recursos para o setor do bem-estar social. A noção de direito e satisfação às necessidades básicas ainda precisam de uma maior reflexão e amadurecimento social, político e ético.

Segundo a monitora (P8) faz-se necessário compreender que

A sociedade civil organizada e o Estado democrático estabelece através das políticas públicas, as desigualdades sociais, para promover o reconhecimento político e a valorização dos traços e especificidades culturais que caracterizam a diferença das minorias, incluindo-se neste contexto o Tributo à Criança, o qual se apresenta sem a devida visibilidade social silenciada historicamente.

Nesse sentido, trabalhar na perspectiva inclusiva supõe o abandono definitivo de práticas e relações sociais discriminatórias, além de profundas mudanças de atitudes em relação à quebra dos preconceitos que se estabelecem na sociedade.

O processo de inclusão, como veementemente vem enfatizando Sasaki (1997) deve significar a construção da sociedade para todos e no seu interior garantir um dos direitos básicos de todo ser humano, que é a aspiração à felicidade ou, como outros lhe preferem chamar, à qualidade de vida.

Com esta possibilidade, conforme o posicionamento da monitora (P7) reconhece-se que

Para garantir a inclusão social das crianças e adolescentes não significa inserir fisicamente o educando no Tributo, pois para que isto ocorra são imprescindíveis que sejam adotadas políticas inclusivas, efetivamente e que o Tributo à Criança se transforme na sua organização, nos seus rituais, que o caracterizam historicamente, para verdadeiramente ‘receber’ esses novos sujeitos sociais.

Estas transformações, que a citação acima sugere, pretendem envolver a formação dos educadores como atores sociais, sem os quais qualquer experiência estará fadada ao fracasso sem promover as experiências que possibilitam a reflexão sobre a responsabilidade da aprendizagem de todos[as] esses[as] novos[as] atores e atrizes, historicamente excluídos de direitos sociais, inclusive o direito à educação de qualidade, voltada às suas necessidades, no âmbito individual e de pertencimento de classe.

Com esse propósito, deve-se possibilitar que as crianças em vulnerabilidade social, efetivamente, possam se sentir parte integrante do ambiente educacional, aceitos e apoiados por seus pares e pelos demais membros do Programa, de acordo com a afirmação da monitora (P4):

O Programa Tributo à Criança lhe oportunizou a compreensão da importância de levar em consideração a aprendizagem do[a] aluno[a], no sentido dele[a] aprender a aprender, no caso, a gente juntamente com o aluno, para que eles[as] possam entender os conceitos básicos que perpassam nas questões interdisciplinares trabalhadas no espaço do Programa.

Os aspectos referendados pela monitora, no que se referem às aprendizagens propiciadas pelo Programa Tributo à Criança estão em consonância com as orientações que oportunizam possibilitar a construção dos conhecimentos nas áreas contempladas pelo Programa, as quais passam pela compreensão da criança e adolescente, no tocante a elaboração de situações didáticas que favoreçam a apropriação de todos estes conhecimentos por parte destes[as].

Com esse sentido, reconhecem-se que o Tributo ainda necessita de recursos físicos e materiais para o desenvolvimento de um trabalho educativo de qualidade, objetivando promover o desenvolvimento de novas atitudes, novas formas de atuação e interação dos[as] alunos[as]. Assim, almeja-se com isso uma pedagogia centrada na criança e no adolescente para suscitar a construção de uma sociedade que respeite a dignidade e as diferenças humanas.

Conforme nos diz a monitora (P5), o Tributo não desenvolve a proposta pedagógica planejada dessa forma, e ela justifica da seguinte maneira:

E por que eu digo não? Porque exatamente, por essa falta de observação se realmente todo o mundo está compreendendo, comprometido com a proposta e estava trabalhando dessa forma. E estou aqui até falando mal dos meus colegas, mas estou falando do que sei, estava lá presente e tudo, mas nunca desenvolveu nada da forma como foi colocada lá, não. E eu digo isto e não estou supondo não! Então eu não posso dizer que o Programa assumiu isso aí, não.

Tudo isto fica patente pelo fato de que nas reuniões do Programa, no Núcleo Central, nenhum monitor citou a contribuição da proposta pedagógica no desenvolvimento das ações educativas.

A professora (P3) expõe que

O aspecto pedagógico refletido na atuação dos[as] professores[as] dos núcleos apresenta em sua maioria despreparo em lidar com um grupo de crianças e adolescentes específicos reiterando a perspectiva de frustração por falta de um acompanhamento sistematizado e de recursos municipais investidos na área social, deixando a desejar o desenvolvimento no que se refere à ação preventiva cogitada no artigo 2, da portaria 007/1997, a qual contava com a criação do núcleo considerado como escola piloto de uma emancipadora ação pedagógica.

Assim, as novas atitudes que o Programa assume envolvem práticas que desconstroem as idéias recorrentes de que os núcleos têm em suas bases grande número de analfabetos funcionais, ou alunos marginalizados por sua condição de pobreza extrema ou pela cor de sua pele, entre outras situações de vulnerabilidade social.

Os sujeitos têm suas identidades determinadas pelo contexto social e histórico em que sua existência é produzida e, portanto, as diferenças constituem características específicas dos seres humanos.

A vida em sociedade pressupõe o reconhecimento das multiculturas advindas não somente da acelerada tecnologização e das complexas transformações nos modos de produção social, que fazem surgir novas formas de acúmulo de capital e distribuição de renda. Foi a partir dessas mudanças que se deu a emergência de novos movimentos sociais e reivindicatórios, envolvendo questões de gênero, etnia, preferência sexual, entre tantas outras.

A monitora (P6) afirma que uma das contribuições advindas desse Programa foi estimular os[as] professores[as] a repensar a sua atuação pedagógica, pois ela considera que o Programa Tributo à Criança trouxe uma abordagem nova e isso “mexeu com o estilo de cada professor”; considera que

Acho extremamente interessante, porque de certa forma provoca, acho que provoca no sentido de que é inovadora a proposta. É inovadora. Isso mexeu um pouco com os[as] professores[as] no geral, porque, inclusive a gente poderia nas próprias discussões que eram feitas com o coordenador pedagógico, você via bem que, porque tinha assim, tinha atividades que a gente estudava o conteúdo e tinha questões assim: como é que você aplicaria isso na sala de aula? Então, nessa hora você se chocava com formas diferentes de se trabalhar. As metodologias acabavam se chocando, de acordo com o perfil de cada monitor. Então como o Tributo é bastante inovador, quem não tivesse ainda disposto a isso, que tem muitos que resistem as mudanças e a determinados procedimentos. O Tributo à Criança tem um embasamento teórico muito bom e proporciona grandes possibilidades, que é

extremamente positiva em termos de crescimento para o grupo, em termos de auto-avaliação.

Nesse sentido, um aporte teórico para fundamentar essas demandas é a Pedagogia Social. Esta parte do entendimento de que a exclusão escolar é fruto de uma perspectiva de indiferença às condições de vida, aos interesses e às motivações dos excluídos socialmente que freqüentam o Programa.

É fundamental que com essa perspectiva entenda-se que a influência do econômico não responde exclusivamente à questão de evasão escolar. Políticas de inclusão social e educação com qualidade social sugerem procedimentos e mecanismos de avaliação e de acompanhamento consistentes, do ponto de vista prático e teórico, pois as ações até então implantadas nos programas de atendimento à educação social são realizados por meio de ações fragilizadas, sobretudo pedagogicamente.

Com isso chama-se a atenção para o fato de que se tornou imperativo planejar e desenvolver programas de desenvolvimento social voltados para a realização de estratégias de educação ancorados na Pedagogia Social numa perspectiva de inclusão social por meio de mediações libertadoras.

Para esse empreendimento ser realizado, a pesquisadora apóia-se em pressupostos que estruturam e esclarecem o eixo teórico-metodológico assumido neste estudo a respeito das seguintes expressões: política pública educacional, vulnerabilidade social, política de inclusão educacional e Pedagogia Social.

A incursão nesses pressupostos nos convida a fazer uma reflexão e uma nova interpretação sobre as possibilidades de se avançar nas propostas de inclusão social para a perspectiva da Pedagogia Social, inserida no contexto do Tributo à Criança, com probabilidades de abrir novos horizontes para as crianças e adolescentes que estão inseridos no Programa.

Com essa ótica se entende que a inclusão deve ser compreendida como um processo de transformação contínua, que deve começar pela transformação dos atores centrais, os[as] educadores[as] que fazem o Programa, através de ações concretas, com ética e cidadania para todos[as].

Segundo a afirmação da professora (P5)

O programa, quando começou, não havia credibilidade, porque as coisas não combinavam com a postura dos que estavam inseridos no contexto, porque geralmente as coisas que vem lá de cima, as pessoas não conseguem ver com bons olhos. Dez anos depois as expectativas se transformaram, porque hoje melhoraram um pouco, porém ainda se tem muitas perspectivas com relação ao desempenho, tanto dos[as] monitores[as], quanto dos[as] alunos[as] com relação à inclusão social e educacional.

Esses aspectos levantados a partir das falas dos entrevistados e da leitura da realidade investigada apenas retratam uma versão da situação pedagógica e administrativa dos núcleos. Comparando com a escola convencional, percebe-se que ambos resultam de uma mesma infra-estrutura sem suportes técnicos e pedagógicos necessários, pois o Tributo à Criança igualmente complementa de modo precário o modelo escolar vigente.

Nesse sentido fechar as crianças nos núcleos é uma forma de limpar a cidade de pedintes, dos delinquentes de rua, dos drogados, estigmatizados pelo preconceito da pobreza e da marginalização social, em que a própria escola pública, a qual deveria atendê-los, reconhece-os como tais inoportunos, ou seja, o controle social desenvolvido pelo Tributo à Criança é insuficiente para promover alternativas de inclusão social.

Em síntese se deve dar ênfase para se rever os objetivos do Programa Tributo à Criança, não no sentido de prescrever o seu desaparecimento, mas de redifini-lo sob outras lentes e objetivos.

Primeiro, é necessário uma definição conceitual do Programa, que é bastante ampla. Talvez, por isso, não consiga atingir ínfima parte daquilo a que se propõe; segundo, orientar suas ações específicas; terceiro aprofundar os níveis de duração e o valor do benefício; quarto, articular outras ações com projetos e programas; quinto, favorecer para os que de fato mais precisam, mesmo sendo isso contrário ao princípio da universalização; sexto equipar dignamente os núcleos; sétimo, apoiar as iniciativas locais do desenvolvimento econômico; oitavo, valorizar os profissionais que trabalham na área da educação.

Enfim é imprescindível redefinir os objetivos do Programa Tributo à criança, como a ação educativa de apoio à política de atenção à criança e ao adolescente, pois a pobreza familiar não está sendo combatida, apenas ‘amaciada’ temporariamente; dizendo isso, preferivelmente é necessário objetivar a política de educação social sobre outros enfoques.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com uma breve retrospectiva histórica do nível de abandono de crianças na sociedade brasileira, destacamos nas políticas sociais da infância e da adolescência até o momento atual o Programa Tributo à Criança, na cidade de Nata/RN. Fazendo-se presente na luta pelos direitos dessa população que vivia na rua de em nossa capital.

Baseando-se no Estatuto da Criança e do Adolescente [ECA], editado em 1990, sempre com a visão de futuro, a Prefeitura de Natal criou esse Programa objetivando contribuir para a inclusão de crianças e adolescentes em unidades educacionais evitando a permanência nas ruas.

Vale mencionar que o Tributo é um Programa de largo alcance social por incentivar a permanência das crianças na escola e os desafios que são enfrentados pela equipe pedagógica, que vem desenvolvendo uma proposta voltada para os paradigmas do novo milênio, cuja concepção metodológica está pautada no processo de construção coletiva do conhecimento, partindo da idéia de aprender a aprender com os eixos temáticos que são relacionados quase sempre com os problemas da criança e adolescente em vulnerabilidade social.

É imprescindível que se tenha clareza que trabalhar com meninos e meninas de rua, isto é, em vulnerabilidade social, não exige só a competência técnica especial do monitor, diretor, ou mesmo administrador público, mas também a solidariedade humana e o compromisso político com a criança e o adolescente e sua família, à medida em que se remete sua prática social e educativa ao resgate da cidadania.

A função do gestor nesse Programa é liderar para coordenar suas atividades visando mudanças significativas dessas crianças e adolescentes, com incentivos para favorecer a aprendizagem e a parceria com a família para fomentar a educação familiar e escolar, ponto bastante difícil de ser alcançado pelas circunstâncias vivenciadas por essa população, que vivem em uma situação de pobreza e abandono.

Alguns dos professores que foram entrevistados relataram que o ensino e a aprendizagem produzem efeito positivo no comportamento desses alunos diminuindo os conflitos em casa, assim eles passam a adotar uma postura diferente e assimilar melhor os conceitos de moralidade, favorecendo também a família, que frequenta com mais assiduidade o núcleo.

Neste momento se estabelecem reflexões, envolvendo um trabalho científico, como também a produção científica, cuja característica mais importante é exatamente a abertura

para outros questionamentos, outros desequilíbrios cognitivos – parafraseando a concepção piagetiana sobre a construção do conhecimento.

Acompanhando a análise de Pourtois e Desmet (1990, p. 14), “[...] pensar a educação, hoje, é estar confrontando a desafios ao mesmo tempo psicológicos, culturais, sociais, simbólicos [...]”. Como é o caso do Tributo à Criança. Logo, a escola, como instituição que faz parte da sociedade, que trabalha com o social, a partir de propostas que viabilizam a interação das pessoas advindas de distintas realidades, com diferentes histórias de vida, requer que se esteja atenta aos vários aspectos que circundam a vida dos seres humanos para quem ela direciona as suas atividades.

A criação do Programa Tributo à Criança representa o abismo à violência social em que estão inseridas essas crianças e adolescentes em meio ao caos social e desresponsabilização da sociedade como um todo, o que reforça esta dissertação no tocante ao atendimento dos recursos repassado para as famílias que não são suficientes para atender as necessidades sociais. Por mais que seja importante para essas famílias o pagamento da bolsa escola, as necessidades instituem outras políticas sociais de caráter redistributivo e um maior compromisso com a política educacional.

Enfatiza-se nesta dissertação que o Programa Tributo à Criança está inserido em um contexto em que aponta o crescimento das desigualdades sociais e econômicas, a pobreza, a miséria, a violência, o desemprego, e tantas outras expressões da questão social, que fatalmente adentram no espaço interno deste Programa, requerendo-lhe atenção e exigindo-lhe novas formas de intervenção.

Compreende-se que a criança em vulnerabilidade é aquela que faz parte da parcela da população infantil excluída de seus lares e do cotidiano escolar, e vai retornar sob a forma de incômodo, como um fator que aponta para o conceito de criança esperança, criança ideal, que se dissolve nas perspectivas do mundo atual, da mesma forma que os laços sociais, a ponto de existir uma diluição da função paterna.

Com essa visão se percebe que a ausência paterna vai apontar para a inconsistência dos laços sociais e colocar a mulher como chefe de família reforçando o modelo de família monoparental, que foge à família tradicional, quanto ao conceito de família nuclear, em relação à concepção adotada pelo Tributo à Criança, onde se constata que de acordo com a Lei nº 5.275/01, ela é vista como “[...] uma unidade nuclear, eventualmente ampliada para outros indivíduos que com ela possuam laços de parentesco que forme um grupo doméstico,

vivendo sob o mesmo teto e mantendo sua economia pela contribuição de seus membros”. (Art. 2º, Parágrafo Único).

É primordial que se perceba que essa concepção de família tem uma definição mais alargada, embora ainda apresente a categoria de ‘unidade nuclear’, que geralmente é o tipo mais comum, pois com os novos rearranjos familiares ficou provado que há uma comparação com a situação do estado civil do[a] requerente que está incluído no Programa, no qual onde se identificou a existência de uma quantidade considerável de famílias monoparentais, chefiadas por mulheres que se dizem solteiras.

Mas, ao articular a finalização, há que se rever a totalidade do que foi construído para poder, enfim, fazer proposições sobre tão importante temática, que envolve o cuidado com a infância desassistida no nosso país, quando elas se deparam em situação de vulnerabilidade social.

O campo empírico da pesquisa se construiu à luz da proposta do Programa Tributo à Criança Zona Oeste vinculado à Rede Municipal de Natal, que pretende instituir nos espaços dos Núcleos um programa de atendimento pedagógico para as crianças e adolescentes em vulnerabilidade social.

É um projeto que vem sendo pensado desde 1997 e que poderá contar com o apoio desta pesquisa para ser umas das referências em sua avaliação. O que se almeja, ao se estudar a condição de pobreza como fator de vulnerabilidade, é o compromisso ético de contribuir com as transformações voltadas à reinserção e à permanência escolar de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, através de mediações pedagógicas específicas que garantam a transformação desses atores sociais historicamente excluídos de direitos sociais fundamentais.

Sem essas premissas fica inviabilizada a construção de uma sociedade mais justa e com igualdade social para os excluídos historicamente dos direitos sociais básicos, porque se compreende que a educação é um instrumento fundamental no processo de desenvolvimento do ser humano, o qual precisa da educação para aprender a pensar, a agir e a ganhar capacidades e habilidades, num processo dinâmico e aberto que requer a permanente relação com os[as] outros[as].

Esse é o desafio de todos[as] os[as] educadores[as], e exige a capacidade de lidar com uma grande carga de incertezas e de imprevisibilidades, elementos que marcam hoje o mundo que todos queremos solidário e justo.

A valorização desses pressupostos, sobretudo no quadro da sociedade tecnológica em que vivemos, justifica o reconhecimento de que a educação deverá ser para todos e perpassar toda a vida de cada criança e adolescente.

É necessário dar o devido apoio às pessoas excluídas de uma vida em comunidade, privadas de valores e de direitos mínimos da nacionalidade, porque elas precisam resgatar as condições mínimas para a manutenção de vínculos necessários à sobrevivência e para resgatar a dignidade pessoal.

Para a autora do presente estudo, o principal desafio que ora se apresenta é a necessidade de se exercitar a função pedagógica das políticas públicas de inserção social.

Neste contexto é que a educação social aparece valorizada e à disposição de todos[as] que querem usufruir desse privilégio. E, assim, para que se possa ver concretizada a meta de uma educação para todos, não basta se lutar por uma escola mais inclusiva, ainda que esta seja uma batalha decisiva no combate à exclusão social, mas é preciso reequacionar o papel da educação escolar e da educação não formal [espaços não-escolares] e, sobretudo, a articulação entre ambas.

De acordo com os ideais humanistas e democráticos que norteiam o esforço pela consecução desses objetivos, não se pode ignorar o número crescente de pessoas que vivem privadas das condições de vida mais elementares, dos direitos à saúde, à alimentação, ao trabalho e à educação, enfim, do direito ao gozo pleno de cidadania. Nesse sentido, para que o desenvolvimento social possa, de fato, ganhar um rosto diferente, há que se potencializar as intervenções educativas em espaços sociais vulneráveis.

No quadro de uma sociedade que procura garantir a democracia e a justiça, a solidariedade para com pessoas e grupos menos favorecidos não pode ficar confinada a iniciativas pontuais, desarticuladas entre si e dependente da vontade de alguns, pois o direito à integração social é, antes de tudo, o direito à cidadania como condição indispensável de uma realização humana, e cabe em grande parte ao trabalho dos educadores sociais criar e alimentar as condições que favoreçam esse processo.

O apoio educativo prestado pelos profissionais a pessoas e às comunidades em situação considerada de risco distingue-se da lógica assistencialista à medida em que, respeitando a singularidade de cada ser humano e apoiando-se na competência técnica que configura o seu saber profissional, o educador recorre a meios que possam favorecer a transformação dos indivíduos e dos grupos a encargo de cada um[a]. Ou seja, criar e alimentar

os espaços de mediação necessários a uma socialização eficaz, promovendo parcerias, trabalhando em interdependência com outros profissionais da saúde, da segurança, da geração de emprego e renda, da assistência social, entre outros.

Na perspectiva apontada, problematizaram-se os desafios atuais do educador social, os quais requerem saberes até então significativos como de baixo prestígio acadêmico no cenário das políticas globalizadas, porque extrapolam a possibilidade de quantificar produtos.

Nesse contexto, a reconstrução de ideias e práticas que levem à transformação social emancipatória da educação social se faz urgente, sendo preciso perguntar sobre o projeto de sociedade e de educação capaz de produzir subjetividades inconformistas e educadores capazes de indignação, discutindo as possibilidades de este processo educativo ser produtor de inconformidades.

É preciso repensar o papel do educador social, cujo perfil profissional e as competências necessárias ao desempenho adequado de suas funções dependem sobremaneira da sua preparação e da formação específica.

Nessa ótica, pode-se incluir a perspectiva das práticas fundamentadas na Pedagogia Social, as quais têm sido desenvolvidas em algumas realidades locais e alcançado êxito expressivo pelo esforço pessoal e político de seus executores. Todavia, tais experiências carecem de fundamentos que lhes permitam fazer frente às demandas cada vez mais diferenciadas e complexas da atuação profissional do educador social nos espaços não-escolares

Contraditoriamente, de acordo com as idéias apresentadas em outro item desta Dissertação, considera-se que as políticas de inclusão social só serão consolidadas quando as práticas, as perspectivas e a alocação de recursos forem significativas e de qualidade social para embasar e instrumentalizar a educação, a cultura, a ciência e a comunicação, buscando elevar os índices de desenvolvimento humano das crianças em vulnerabilidade social, inclusive, por meio da promoção de fóruns para a troca de idéias sobre políticas e práticas internacionais exitosas na erradicação da pobreza.

Desta forma, defende-se a idéia da necessidade de se criar novos espaços e estratégias de organização e atuação solidárias que possam contribuir para a transformação das condições adversas que têm caracterizado a problemática da aprendizagem escolar das crianças vitimadas por condições de vulnerabilidade social.

Se as atuais políticas de educação social não atendem, isto é, respondem às necessidades de aprendizagem e de inclusão educacional dos aprendentes envolvidos no Programa pesquisado, tal situação deve compreender a proposta do próprio projeto político pedagógico com as suas devidas estratégias de escolarização desenvolvidas através das políticas públicas.

E, finalmente, uma prática com conteúdo ainda mais significativo, o qual mostra a aflição a que estão submetidos os educadores que lutam contra uma onda de desigualdades e silêncios, nas palavras de uma das educadoras ao se referir ao chamamento das personagens do Tributo: “Aquele grito no silêncio, ‘me veja pelo amor de Deus, eu sou rebelde, mas estou aqui’”.

Eis o desafio que se coloca para a escola, aos educadores e às educadoras: chegar perto dos educandos, sem preconceitos, sem máscaras, ouvir o que têm a nos dizer, pois têm e muito!

Tais considerações não são por si só o esgotamento do estudo, mas sim observações que podem desvelar indícios importantes sobre o tema pesquisado, o que revela a necessidade de continuação de estudos científicos posteriores com maior aprofundamento teórico, inclusive porque é pretensão desta pesquisadora propor a continuidade da temática em um projeto de Doutorado.

Enfim, a inclusão social que é realizada pelo Tributo, passa pelo estado de pobreza em que se encontram as famílias e não pela questão educacional. Assim sendo, a inclusão da família não é exatamente devido à condição escolar insatisfatória do[a] aluno[a] do Programa e, sim, da estrutura social e econômica, ou seja, é o fator econômico que prevalece na concepção do Programa.

Sob esse raciocínio, a demanda política e o refluxo no valor do benefício leva-nos a correlacioná-lo a uma progressão financeira do Programa nos anos de relevância eleitoral.

A partir desse raciocínio comprova-se de certa forma a retórica assistencialista do Programa para atingir os interesses particulares de poder. Constata-se um caráter político do Tributo à Criança, que não é peculiar apenas a experiência governamental de política social de Natal, porém integra uma cultura política que vem orientando às políticas sociais ao longo da história no âmbito brasileiro.

Diante dessa perspectiva se observa que o Tributo é uma política social de frágil envergadura no atendimento às necessidades básicas, conforme as características entendidas em Pereira (2002) sobre as políticas sociais.

A otimização dos seus serviços no plano da qualidade e da universalidade estaria no comprometimento do município com a educação fundamental, bem como inserindo os beneficiários em outras instâncias de atendimento social e de formação profissional para as suas famílias.

Diante de todas as questões expostas, não se está negando a relevância social dessa política social e em particular do Tributo à Criança, porém pontua-se que não se podem negar os benefícios que vem trazendo às famílias de baixa renda, pois no cenário brasileiro e, especificamente de Natal/ RN, a questão da pobreza e da educação necessita de respostas concretas, isto é, auferir uma educação para todos[as] com qualidade, e a outra de combater os níveis de desigualdade social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Almeida, M. D de. (1998). *Do redimensionamento da cidadania burguesa a descidadania: bem-estar, exclusão e educação escolar*. Tese (Doutorado) – USP.

Anderson, Perry. Balanço do Neoliberalismo. (1995). In: GENTILI, Pablo; SADER, Emir (Orgs.). *Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático*. São Paulo: Paz e Terra..

Azevedo, Janete. (2004). *Educação como política pública*. Campinas, São Paulo: Autores associados.

Behreus, Fernando e Calvi Gian. (1997). *Não tenho meio de ajudar: Crianças de rua, como mudar essa situação?* Rio de Janeiro: Autores & Agentes Associados.

Blanco, Rosa, DUK, Cynthia. (1998). A integração de alunos com necessidades especiais na América Latina e no Caribe: Situação atual e perspectivas. In: MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo: Memnon/SENAC, p. 184-195.

Bóron, A. et al. (1995). *Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Caderno de Pesquisa Fundação Carlos Chagas. São Paulo, nº 87. P. 71-81, nov.

Cabral Neto, Antônio. *Política Educacional no Projeto Nordeste: discursos, embates e práticas*. Natal: EDUFRN, 2005.

Carneiro, Maria Sylvia Cardoso. (2005). *"Tentativas de integração escolar de alunos considerados portadores de deficiência"*. Integração, ano 8, n. 20, p. 18-21.

Castel, Robert. (1995). *A Insegurança Social O que é ser protegido?* Tradução: Lúcia M. Endich. Petrópolis/RJ: Vozes.

Chizzotti, A. (2003). A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. In. *Revista Portuguesa de Educação*. N. 16 (2)

Draibe, Sônia. (1993). *Qualidade de Vida e reformas de Programas Sociais: O Brasil no cenário latino-americano*. Revista Lua nova, n.3, p.5-46, jan.

Drucker, Peter. (1999). *Desafios Gerenciais para século XXI*. São Paulo: Pioneira. Estatuto da Criança e do Adolescente. Recife-PE.

Ferreira, Aurélio B. H. (1994). *Dicionário Aurélio Eletrônico*. Versão 1.4. Dezembro.

Freire, Paulo. (2003). *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. 10. ed. São Paulo: Paz e Terra.

Freire, Paulo. (2002). *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. 10. ed. São Paulo: Paz e Terra.

Freire, Paulo. (1996). *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 32ª ed. São Paulo: Cortez.

Freire, Paulo. (1995). *Política e educação: ensaios*. São Paulo: Cortez.

Freire, Paulo. (2003). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.

Freire, Paulo. (1970). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Frigotto, Gaudêncio. (1984). *A produtividade da escola improdutiva*. São Paulo: Cortez/Autores Associados.

Graciane, M. Stela. (1997). *Pedagogia social de rua*. São Paulo: Cortez.

Gentili, Pablo (org). (2001). *Pedagogia da exclusão*. 8 ed. Petrópolis: Vozes.

Gomes, M A 2003, *Filhos de ninguém? Um estudo das representações sociais sobre famílias de adolescentes em situação de rua*. Dissertação de mestrado. Universidade do Estado do Ceará, Fortaleza.

Gonçalves, Hortência de A. (2005). *Manual de metodologia da pesquisa científica*. São Paulo: Avercamp.

Gonsalves, Elisa P. (2005). *Iniciação à pesquisa científica*. 4 ed. Campinas: Alínea.

Gramsci, A. (1995). *Concepção dialética da história*. R.J., Ed. Civilização Brasileira, trad. N. Coutinho, 10ª edição, p.71.

Hogan, D. J e Marandola JR., E. Para uma conceituação interdisciplinar de vulnerabilidade. In: Cunha, J. M. P. (Org). *Novas Metrópoles Paulistas: população, vulnerabilidade e segregação*. Campinas: NEPO/ Unicamp, 2006, p. 23- 50.

Hollanda, Cristovam B. *O colapso da modernidade brasileira - e uma proposta alternativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991

Jiménez, Rafael Bautista. (1997). Modalidade de escolarização: A classe especial e a classe de apoio. In: Jiménez, Rafael Bautista. (Coord.). *Necessidades educativas especiais*. Lisboa: Dinalivro, p.37-51.

Kaztman, Ruben. (2005). *Vulnerabilidad y Exclusión social: Una propuesta metodológica para el estudio de las condiciones de vida de los hogares*.

Kowarick, L. (1980). *A espoliação urbana*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Makarenko, A. S. (1986). *Poema pedagógico* - Vol. III. São Paulo: Brasiliense.

Martins, Gilberto de Andrade; Lintl, Alexandre. (2000). *Guia para elaboração de monografia e trabalho para conclusão de curso*. São Paulo: Atlas.

Martins, José de Souza (coord.). (1991). *O massacre dos inocentes: a criança sem infância no Brasil*. São Paulo: Hucitec.

Martins, L. de A. R. (2006) *Inclusão: compartilhando saberes*. Petrópolis (RJ): Vozes.

McLaren, Peter. (1997) *A vida nas escolas: uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação*. Porto Alegre: Artes Médicas.

McLaren, Peter; Leonardo, Zeus. (1999). Sociedade dos poetas mortos: desconstruindo a pedagogia da vigilância. In: McLaren, Peter. *Utopias provisórias: as pedagogias críticas num cenário pós-colonial*. Petrópolis: Vozes, p. 205-243.

Milito, Cláudia; Silva, Hélio. (1995). *Vozes do meio fio*. Rio de Janeiro: Relume.

Ministério da Educação, Cultura e Desporto. (1994). *Política Nacional de Educação Especial*. Secretaria Nacional de Educação Especial. Brasília, DF.

O Paradoxo da miséria. (2002). *Revista Veja*. Rio de Janeiro, 23 jun, p.82 93.

Paraná. (1998). *Educação para todos*. Curitiba: Secretaria de Educação do Paraná/DEE, p. 76.

Pereira Junior, Almir; Bezerra, Jaerson Lucas; Heringer, Rosana (Orgs.). (1992). *Os impasses da cidadania: infância e adolescência no Brasil*. Rio de Janeiro: IBASE.

Pereira, Potyara A. P. (1995). *Necessidades humanas: subsídio à crítica dos mínimos sociais*. São Paulo: Cortês.

Postman, Neil. (1999). *O desaparecimento da infância*. Rio de Janeiro: Graphia.

Poulantzas, Nicos. (1977). *Poder político e classes sociais*. São Paulo: Martins Fontes.

Pourtois, J. P.; Desmet, H. (1997). *A educação pós-moderna*. São Paulo: Loyola.

Prefeitura Municipal do Natal. (1997). *Portaria 001/1997*. Criação da comissão de implantação do Programa Tributo à Criança, Natal/RN, jan.

Prefeitura Municipal do Natal. *Portaria 0007/1997*. Regulamenta as ações do Programa Tributo à Criança. Natal/RN.

Prefeitura Municipal do Natal. *Projeto de lei n 5275/2001*. Institui o Programa de Renda Mínima Vinculada à Educação. Natal, 2001.

Queiroga, Maria do S. N. (2005). *O discurso do fracasso escolar como tecnologia de governo da infância: a arqueologia de um conceito*. 2005. (Tese de Doutorado em Sociologia). Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.

Quinteiro, Jucirema. Infância e educação no Brasil: um campo de estudo em construção. (2002). In: Faria, Ana Lúcia Goulart; Demartini, Zelia de Brito Fabri e Prado, Patrícia Dias (org.). *Por uma cultura da infância: metodologia de pesquisa com criança*. Campinas: Autores Associados.

Ribeiro, Darcy. (1996). *LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: Centro Gráfico do Senado.

Rosemberg, Fulvia. (1993). Discurso sobre criança de rua na década de 50: In: *Caderno de Pesquisa Fundação Carlos Chagas*. São Paulo. Nº 87. P. 71-81, Nov.

Santos, Boaventura Sousa. (2005). Os processos da globalização. In: Santos, Boaventura, Sousa (Org.) *A globalização e as ciências sociais*. 3. ed. São Paulo: Cortez, p. 25-94.

Sarmiento, Manuel Jacinto; Cerisara, Ana Beatriz (orgs). (2004). *Crianças e miúdos: Perspectivas sociopedagógicas da infância e educação*. Porto: Asa.

Sarmiento, Manuel Jacinto. (2005). Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. In: *Educação e sociedade*, v.26, maio. Agosto, 2005, 361-378

Sassaki, Romeu Kazumi. (1998). *A inserção escolar total sob o paradigma da inclusão*. São Paulo, set.

Sposati, Aldaíza. (1989). *Sobre os programas brasileiros de renda mínima*. Cortez: São Paulo.

Stainback, S.; Stainback, W. (1999). *Inclusão: um guia para educadores*. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas sul. 451 p.

Teodoro, A. (2003). *Globalização e educação: políticas educacionais e novos modos de governação*. Porto: Afrontamento, 2003.

Teodoro, A; Torres, Carlos Alberto. (2003). *Educação crítica & utopia: perspectivas para o século XXI*. São Paulo: Cortês.

Venâncio, Neirato Pinto. (1999). *Famílias abandonadas*. São Paulo: Papirus.

Vieira, Maria Clarisse. (2004). *Fundamentos históricos, políticos e sociais da educação de jovens e adultos*. Universidade de Brasília, Brasília.

Véras, M. P. B. 2003. Prefácio à edição brasileira pp 13-29. In: S Paugam. *Desqualificação social - ensaio sobre a nova pobreza*. Trad. de C. Giorgetti & T. Lourenço. Ed. Cortez/ Educ, São Paulo.

Westmacott, K. (1966). *Trabalhando por mudanças*. Tradução por: Maria Amélia Vampré Xavier. CBR News, Londres, n.22, p.4. abril. Tradução de Working for change.

Yazbek, M. C. (2003). *Classes subalternas e assistência social*. 4º ed. São Paulo: Cortez.

Ziliotto, Cecília Maria. *Trabalhando conselho de direitos*. São Paulo: CDIA/SP; IEE-PUC/SP.